جامعـــــة الجزائـــــر

كليــة العلوم الإنسانيـة والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربيـة والاورطوفونيا

التوافـق النفسي لمدراء المـدارس وأثـره علي تسيير شؤون مدارسهم

دراسة تحليلية ميدانية لمُدراء مدارس مرحلة التعليم الأساسي بأمانة التعليم بشعبية الزاوية / الجماهيرية العربية الليبية

رسالــة مقدمة لنيل شهادة الماجستيـــر فـــي علـــوم التربيـــة

إعداد الطالب

أنور الرماح الشريف

تحت إشراف

أ.د. الطيــب بلعربي

السنة الجامعية 2004- 2005ف

بسم الله الرحمن الرحيم

{ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ
وَالْمُؤْمِنُونَ}

سُورة التوبة من الآيَةُ (105)



الإهداء

إلى أبي

إلى والدتي الحبيبة

إلى أخوتي وأخواتي

لهم جميعاً خالص حبي ووفائي

شكر وتقدير

لا يسعني إلا أن أقف خاشعاً ساجداً شكراً لله تعالى وحده لما منى به علي من جد ومثابرة إلى أن وصلت إلى هذا المكان أحمدك حمداً كثيراً يارب العالمين.

ويسرني أن أتقدم بجزيل شكري وتقديري إلى الأستاذ الفاضل الدكتور: الطيب بلعربي الذي كان له فضل متابعتي، وتوجيهي في إعداد هذه الرسالة فكانا لي مشرفاً وموجهاً ومشجعاً في كل خطوة من خطوات هذا البحث، وفي هذه المناسبة لا يفوتني إلا أن أتوجه بالشكر والتقدير إلى الأستاذ الفاضل الدكتور:علوان يحيى الذي كان له الفضل الكبير في إخراج هذه الرسالة بالصورة التي هي عليها الآن ومهما أطلت في الثناء عليهما فلن أوفيهما حقهما من الشكر والتقدير.

ويسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية، بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الجزائر على ما لمسته فيهم من تعاون وتعامل حسن خلال اتصالاتي المتكررة بهم.

ويسرني أن أتقدم بخالص شكري وتقدير ي للشعب الجزائري الشقيق على كرم ضيافته وطيب معاملته وحسن خلقه وعلى ما قدمه لنا من مساعدة في فتح المجال أمامنا لمواصلة تعليمنا العالي في رحاب جامعاته الموقرة له منا كل تقدير.

ويسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من تفضل فأبدى نصيحةً أو رأياً أو قدم مشورةً علمية أفادت البحث وأخص بالذكر أساتذة جامعة السابع من أبريل على ما قدموه من مساعدة أثناء مناقشتي خطة هذا البحث وصياغة استبيانه بشكله النهائي.

ويسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى أساتذة قسم اللغة العربية وآدابها لجهودهم المثمرة في مراجعة هذا البحث لغوياً.ويسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى الدكتور: لؤي على مجهوده في تحليل بيانات هذه الرسالة.

ويسرني أن أتقدم بشكري وتقدير الخاص للصديق :أ. عمار عبد الجليل إحتيوش على وقوفه المستمر والدائم معي وأخيراً كل الشكر والتقدير والوفاء إلى أبي وأمي العزيزين، اللذين كان لهما فضل تشجيعي لمواصلة مسيرتي العلمية هذه

أنور الرماح

فهرس المحتويـــــات

الموضـــوع	الصفحة
▫ الآيـ ـة القرآنيـة..	أ
▫ الإهـ ـ ـ ـ ـ ـ ـداء..	ب
▫ الشكـ ـر والتقديـ ـر..	ج
▫ فهـ ـرس الجـ ـداول..	ز
الفصل التمهيدي	
مدخل إلى البحث	
▫ المقدمـ ـ ـ ـة..	2
▫ إشكالية البحث..	6
▫ أهمية البحث..	9
▫ حدود البحث..	11
أولاً: القسم النظري	
الإطار النظري للبحث	
الفصـــــــــل الأول	
التوافق النفسي	
▫ مفهوم التوافق النفسي..	15
▫ اتجاهات في تعريف التوافق النفسي..	26
▫ عملية التوافق..	33
▫ الحاجات النفسية والتوافق النفسي..	42
▫ التوافق والصحة النفسية والسواء..	54
▫ السلوك التوافق..	68

- بعض العوامل المؤثرة في الشخصية غير المتوافقة 75
- التوافق مع البيئة المدرسية 78
- أساليب التوافق 84
- مظاهر التوافق السوي 88
- طرائق قياس التوافق النفسي.. 99

الفصل الثاني

الإدارة المدرسية

- مفهوم الإدارة المدرسية 108
- أهداف الإدارة المدرسية 114
- مجالات عمل الإدارة المدرسية 120
- الأساليب القيادية للإدارة المدرسية 122
- دور الإدارة المدرسية في إنجاح العملية التعليمية 137

الفصل الثالث

البحوث والدراسات السابقة

- الدراسات التي تناولت التوافق النفسي عند المعلمين والمتعلمين ومتغيرات أخرى 143
- البحوث التي تناولت التوافق النفسي والتحصيل الدراسي ومتغيرات أخرى 154
- مناقشة عامة للبحوث والدراسات السابقة 168

القسم العملي

مقدمة.. 174

الفصل الأول

الخطوات المنهجية للدراسة الميدانية

- مجتمع وعينة الدارسة... 176
- أدوات الدراسة 178
- إجراءات الدراسة.. 188

▫ الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل النتائج 190

الفصل الثاني

عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج ومناقشتها

▫ عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج 194
▫ مناقشـ ـ ـ ـة عامـ ـ ـة 208
▫ الاقتراحـ ـات 212
▫ المصادر والمراجع أ- المراجع العربيـة 214
ب- المراجع الأجنبية 222
▫ الملاحـ ـ ـق 226

فهرس الجداول

الموضــوع	الصفحة
▫ يوضح توزيع أفراد الدراسة من مدراء المدارس حسب الجـنس وسنوات الخبرة في الإدارة المدرسية	178
▫ يوضح توزيع أفراد الدراسة من مدراء المدارس حسب الجـنس وسنوات الخبرة في التعليم	179
▫ يوضح معامل الارتباط بين كل بعد والمجموع الكلـي لمقيـاس التوافق النفسي لمدراء المدارس (صدق الاتساق الداخلي)	185
▫ يوضح التوصيف الإحصائي لعينة الدراسة فـي أبعـاد مقيـاس التوافق النفسي ومقياس تسيير شؤون المدرسة...............	197
▫ يوضح اختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية لعينة الدراسـة والمتوسطات الفرضية لإبعاد مقياس التوافق النفسي ومقياس تسيير شؤون المدرسة	198
▫ يوضح مصفوفة الارتباط بين أبعـاد مقيـاس التوافـق النفـسي ومقياس تسيير شؤون المدرسة..	200
▫ يوضح العلاقات الأرتباطية للعوامل المفـسرة (أبعـاد التوافـق النفسي) لتسيير شؤون المدرسة..	201
▫ يوضح العلاقات الأرتباطية بين مجموع أبعاد مقـاس التوافـق النفسي وتسيير شؤون والمدرسة	203
▫ يوضح التوصيف الإحصائي وقيمة (t) لأفراد عينـة الدراسـة في أبعاد مقاس التوافق النفسي ومقياس لتسيير شـؤون المدرسـة. حسب متغير جنس المدير..	204

- يوضح التوصيف الإحصائي لعينة الدراسة فـي أبعـاد مقـاس التوافق النفسي ومقياس لتسيير شؤون المدرسـة.وحـسب متغيـر الخبرة في الإدارة 206
- يوضح تحليل التباين الأحادي لعينة الدراسـة فـي أبعاد مقاس التوافق النفسي ومقياس لتسيير شؤون المدرسة وحسب متغير سنوات الخبرة في الإدارة 208
- يوضح المقارنات بين الأوسط الحسابية لفئات سنوات الخبرة في الإدارة باستخدام أقل فرق معنوي(L.S.D) 209

الفصل التمهيدي
المدخـل إلى البحــث

أولا: مقدمة:

يعيش الإنسان حياته اليومية في تعامل و تفاعل مستمر مع الآخرين في البيئة الطبيعية التي يحياها والبيئة الاجتماعية التي هو أحد أفرادها وعن طريق تعامله وتفاعله هذا يتكون لديه المجال الديناميكي للحياة مع البيئة الطبيعية والاجتماعية سالكا في ذلك أنماطا مختلفة من السلوك تختلف من فرد لآخر كل بحسب إمكانياته وخصائصه وقدراته واستعداداته فالتفاعل الذي يحدث بين الإنسان و مجاله الحيوي يتطلب و جود عنصرين أساسين هما:

* التكوين الطبيعي للفرد بما يولد مزود به من دوافع وقدرات مختلفة تدفعه للقيام بأنماط متعددة من السلوك الذي يمكنه من التفاعل المستمر في الوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه.
* البيئة الطبيعية والاجتماعية من حوله بما توفره له من فرص للتعليم والتكوين المهني وغير ذلك من الإمكانيات التي يستطيع من خلالها بناء مستقبله بيسر وسهولة.

من هنا جاءت النظرة التخطيطية للتعليم و بيان أهميته في حياة الإنسان, لما كانت العلوم النفسية والسلوكية قد تناولت بالبحث والدراسة جل المشكلات التي يتعرض لها الإنسان في حياته التي تشتمل علي نواحي متعددة منها علي سبيل المثال نمو الشخصية والذكاء والتكيف والتوافق النفسي والاجتماعي والتحصيل الدراسي وما يلحق به من دوافع وتعلم يهدف إلى الكشف عن المبادئ والقوانين التي تفسر حياته والتنبؤ بما يحدث له مستقبلا فان ذلك كله يعد إنجازا كبيرا أفاد الإنسان في مختلف مجالات حياته ومن ثم نجد أن البحث النفسي يستهدف بشكل عام دراسة الأفراد دراسة علمية باستعمال كافة الوسائل و التقنيات مع تحديد وتصنيف المتطلبات التي يقتضي طبيعة العمل توافرها فيهم من أجل تحقيق التوافق النفسي والمهني لهؤلاء الأفراد كل بحسب قدراته واستعداداته ليكون كل فرد في موقعه المناسب له.

وبهذا فإن علم النفس الحديث يمكنه بأدواته العلمية المختلفة أن يحدد مستقبل الجيل الناشئ في مدارسنا بمختلف مراحلها التعليمية، ولهذا نجـد أن دور الباحـث العلمي هنا يتركز في الاهتمام بدراسة الإنسان في المجتمع لمعرفة مدى توافقه نفسياً أو عدم توافقه وتحديد أثر هذا التوافق على حياته العلمية والمهنية، ولهذه الأسـباب التي ذكرناها أنفاً كان اهتمام الباحث بأحد الموضوعات التي تحتل موقع الـصدارة في الدراسات النفسية والتربوية وهو (التوافق النفسي لمدراء المدارس وأثره علـي تسيير شؤون مدارسهم) فأما ما يخص التوافق النفسي يري الباحث أن أي اضطراب في العلاقات بين العاملين في أي صورة من صوره سواء كـان نتيجـة لاسـتغلال الأقويـاء للضعفـاء أو الرؤساء للمرؤوسين، أو ضعف الإمكانيـات الاقتـصادية أو العوامل الحضارية أو الاجتماعية .... الخ فان هذا الاضطراب يولـد الانعـزال الوجداني, والفقر العاطفي, والشعور بفراغ الحياة الذي يؤدي بـدوره إلـى فقـدان التوازن النفسي فيشعر الفرد نتيجة لكل ذلك بالقلق, وأنه مهدد في حياته لا يجد مـن يحميه و يقيه شرور من حوله.

إن مثل هذه العوامل وغيرها تجعل الناس يعيشون في قلق دائم في هذه الحياة وخوف من الحاضر والمستقبل, وتشاؤم, وشعور بالنقص، وتردد في اتخاذ القـرار إلى جانب عدم التحمس للحياة والإقبال عليها بكل راحة وسعادة وبالتالي فـان مـن شأن كل هذه المظاهر أن تصبح دالة علي سوء التوافق النفسي والاغتراب الـذاتي للشخصية الإنسانية.

لذا كانت أهمية دراسة الأفراد, ومدى توافقهم نفسيا وخاصة بين المتـوافقين وغير المتوافقين نفسيا تعد وسيلة تساعد على فهم مكونات الشخصية إذ نتناول فـي أحد جوانبها عدم تكافؤ أهداف الفرد ومطالبه من جهة, والفرص المتاحة إليه, وبناء تكوينه الشخصي وبيئة العمل التي تتحقق له فيها تلك الأهداف من جهة أخـرى، إذ إن هذه الأمور كثيراً ما تكون من أهم المعوقات للتوافق النفسي, أو إحـداث سـوء التوافق.

وهكذا فإن العديد من الباحثين في مجال الدراسات التربوية والنفسية ركزوا على دراسة التوافق النفسي وأهميته في بناء الشخصية الإنسانية من أجل القيام بدورها اجتماعيا ومهنيا فكانت نتائج دراساتهم تؤكد على أن (الشخص المتوافق نفسيا يكون أكثر استبصاراً بذاته وقدراته والعوائق التي تواجهه من أجل تحقيق أهدافه، وأكثر تقدماً من غيره في حدود إمكانياته، وهذا أمر يُعد إدراكاً موضوعياً للذات وللعالم يساعد على وضع مستويات واقعية من الطموح تتناسب مع إمكانيات الفرد وقدرته)(1).

وتنص أيضا (على أن الشخص السيئ التوافق يضع أهدافاً غير واقعية إما مرتفعة جداً ومنخفضة جداً, إذ أن الارتفاع الغير واقعي دليل على سوء التوافق والانخفاض الغير واقعي دليل أيضا علي أن الفرد لا يقدر على استغلال جميع طاقاته فيلجأ إلى أهداف سهلة وهذا يعتبر من أهم مظاهر سؤ التوافق النفسي)(2).

فسعادة الأفراد إنما تتوقف على فهم أنفسهم وفهم إمكانياتهم ,والإمكانيات البيئية المتوافرة، ومما يزيد في تحقيق سعادة الأفراد، ويكون سبباً في أنفسهم الفرص المتاحة لهم، لأن هذه تكون عوناً لهم على إشباع رغباتهم وحاجاتهم واستغلال إمكانياتهم الجسمية والعقلية إلى أقصى حد ممكن، فيتحقق لهم النمو المتكامل في الشخصية، والتكيف مع النفس والمجتمع وبالتالي تتحقق لهم السعادة والاستقرار النفسي اللازم في حياتهم.

ومما أخذ حيزاً مهماً في دراسة الباحثين للتوافق النفسي، جو المدرسة، إذ هي المكان الأساسي الذي تدور فيه العملية التعليمية، وتتفاعل فيه جملة من العناصر المادية والبشرية، فتقتضي من بين ما تقتضي من القائمين عليها، معلمين كانوا أو مدراء أو أولياء أمور، التعاون معاً من أجل تحقيق أكبر قدر ممكن من التكيف والتوافق النفسي السليم، لأن هذا يؤدي إلى نجاح العملية التعليمية وتحقيق

---

(1) علي زيعور: التحليل النفسي للذات العربية, أنماطها السلوكية والأسطورية, دار الطليعة, بيروت, 1978م, ص 120.

(2) علي زيعور: التحليل النفسي للذات العربية, أنماطها السلوكية والأسطورية, مرجع سابق, ص 123.

الأهداف المرسومة لها، لأن الجو المدرسي النظيف الخالي مـن العقـد والمتاعـب النفسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها يعمل فيه المعلمون ومـدراء المـدارس كأنهم جسد واحد، ويكون همهم الأكبر تقدم المؤسسة التعليمية ولا يتحقق ذلك النجاح والأهداف إلا بالتوافق النفسي والاجتماعي بين أعضائها.

ولهذه الأسباب مجتمعة وغيرها، ارتأينا أن يكون [التوافق النفـسي لمـدراء المدارس وبيان أثره على تسيير شؤون مدارسهم] موضوع دراساتنا الحاليـة التـي سيدور البحث فيها في مرحلة تعد من أهم مراحل بناء الشخصية الإنـسانية، وهـي مرحلة التعليم الأساسي لأنه يشكل القاعدة الأساسية والعريضة فـي تعلـيم جميـع الناشئة، ويهدف إلى تزويدهم بالقدر الضروري من القيم وأنماط السلوك والمعارف والخبرات والمهارات العلمية، وربط حياة الناشئة بواقع بيئاتهم المتنوعـة، ويوثـق العلاقة بين ما يدرسه التلميذ في المدرسة وما يتوافر لـه في البيئة بحيث تكون هذه البيئة وما فيها من ثروة ومصادر إنتاج هي مصدر المعرفـة والبحـث والـدرس والنشاط في معظم المواد الدراسية, ويوفر للتلميذ فرص اختبار مواهبـه وإمكاناتـه واختيار طريق المستقبل الذي يرغبه.

إن من أهـم ما يهدف إليه البحث الحالي هو الكشف عن الدور الذي يجـب أن يقوم به مدير المدرسة، ومعرفة الأسباب التي تعوق توافقه النفسي مع غيره لأن دراسة التوافق النفسي بين العاملين في المجال التعليمي تقتضي البحث عن عناصـر النجاح أو عناصر الإحباط التي يواجهها الفـرد داخـل المؤسـسـة التعليميـة، والتعرف عليها من حيث كونها بيئية، أو عقلية نفسية، أو اجتماعية، وهل هي ناتجة عن عدم قدرة الشخص، أم ناتجة عن صراع دائم بين تعارض حاجتين، إذ كلما كان الصراع سطحياً كان من السهل التغلب عليه وتجاوزه، فتحل المشكلة ويزول العائق وإلا فلابد من دراسة تأثيرات البناء النفسي للفرد لعله يخرج مـن هـذه الإشـكالية ويحقق لنفسه توافقاً مع الآخرين من بني جنسه، لان مساعدة الأفراد علي فهم أنفسهم و فهم إمكانيات البيئة المتاحة لهم تكون عونا لهم في إشـباع رغبـاتهم واسـتغلال إمكانياتهم العقلية والجسمية إلى أقصى حد ممكن يحقق لهم النمو المتكامل و التكيف

السوي مع أنفسهم ومجتمعهم وبالتالي تتحقق لهم السعادة والاستقرار، فيؤثر هذا إيجابيا على عملهم ويحقق التقدم والازدهار في مؤسساتهم التعليمية.

ولهذا تكون بنا حاجة دائماً الى إجراء العديد من الدراسات العلمية خصوصاً المتعلقة بعلاقة العاملين مع بعضهم في مجال ادارة العملية التعليمية، لمعرفة واقعهم وتشخيص مشكلاتهم خصوصاً تلك التي تؤدي الى توافقهم من عدمه الذي يؤثر سلباً أو إيجاباً على العملية التعليمية فتصاب بالفشل أو النجاح، ونظراً لاهمية هذا الموضوع والبحث فيه نفسياً وتربوياً الى جانب ندرة الدراسات العلمية في هذا المجال داخل الجماهيرية العظمى، الأمر الذي دعا الباحث إلى اختياره موضوعاً لرسالته العلمية هذه لعله بذلك يسهم وبفعالية في خدمة العملية التعليمية بصفة عامة والدراسات النفسية والتربوية بصفة خاصة.

وعليه فقد قسمنا بحثنا هذا إلى قسمين:

أولهما: القسم النظري ويحتوي على ثلاثة فصول وهي كما يلي:

- الفصل الأول: التوافق النفسي.
- الفصل الثاني: الإدارة المدرسية.
- الفصل الثالث: البحوث والدراسات السابقة.

ثانيهما: القسم العملي ويحتوي على فصلين وهما كما يلي:

- الفصل الأول: الخطوات المنهجية للدراسة الميدانية.
- الفصل الثاني: عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج ومناقشتها.

ثانياً: إشكالية البحث:

من الطبيعي أن تكون لكل بحث مشكلة، وإلا ما كان ثمة حافز طبيعي يؤدي بالإنسان إلى البحث والاستقصاء، لا سيما في عصرنا الحالي الذي اصبح فيه الإنسان يعيش الكثير من التغير السريع والمفاجئ فاقتضى ذلك من إنسان العصر أن يكون أكثر مرونة، كي يتمكن من تكييف ظروفه وحاجاته مع الواقع المتغير من حوله، لتتحدد شخصيته في مدى قدرته على التوافق في تحقيق حاجاته بحسب إمكانياته والظروف المتاحة له, والتوافق يبدو واضحاً في قدرة الفرد على التكيف

والتواؤم مع بيئته الاجتماعية أو المهنية أو مع نفسه، والتوافق النفسي عملية معقـده إلى حد كبير تتضمن عوامل جسمية ونفسية واجتماعية كثيرة.

من هنا يمكننا القول: إن سلوك الفرد في مجمله إنما هو محاولة جادة منه لتحقيـق التوافق النفسي مع غيره، والمحيط العملي والاجتماعي الذي يعيش فيه، غرضه في ذلك تحقيق مصالحه، والعيش بهناء واستقرار الذي يكفل له البقاء والاستمرار.

والإنسان لا يبقى متوافقاً كلياً أبداً مـع نفـسه, لأن الحاجـات البيولوجيـة والاجتماعية عنيدة إلى حد بعيد، ودائمة التغير، يضاف إلى ذلك عدم اتساع الوقت، فيستوعب كل حاجاتنا، وقدرات الإنسان محدودة فلا تتسع إلى إرضاء لكل الحاجات التي تظهر لنا، ولهذا تظل بنا الحاجة إلى التوافق النفسي باستمرار فـي حيـاة ذات صراع دائم، وإذا كانت أنماط السلوك التي يؤتيها الإنسان مـا هـي إلا محـاولات ناجحة أو فاشلة لخفض التوتر وتحقيق التوافق فإن سوء التوافق ينـشأ عـن كـون الأهداف ليست سهلة التحقيق، أو أن هذه الأهداف أنجزت بطريقة لا يوافق عليهـا المجتمع, وسوء التوافق النفسي في أكثر جوانبه لا يحقق إشـباعاً كليـاً لحاجـات الإنسان، لأنه يتضمن عادة حفظاً غير مرضي للحاجة، وسوء التوافق النفسي لـه مظاهر شتى, ودرجات تختلف شدة وعنفا واستعصاء على الإصلاح أو العلاج فقـد يبدو في صورة انحراف خفيف أو صورة أمراض نفسية مهنية ومن أخطر أمرض سوء التوافق هي الأمراض العقلية التي تجعل الفرد غريباً عن نفسه وعن النـاس، وخطراً على نفسه وعلى الناس، وليس قادراً على أداء عمله المهني، فيتطلب مـن المجتمع عندئذ عزله والأشراف عليه وعلاجه، ولهذا يعد التوافق النفسي من المفاهيم الرئيسة في علم النفس عامة، والصحية والنفسية خاصة، مؤكداً بذلك على هـذا تعريـف [munn] لعلم النفس بأنه (العلم الذي يهتم بعمليات التوافق العامة للكـائن الحي ويدرسها)[1].

وبمقتضى هذا التعريف يمكن القول بأن علم النفس بكل فروعه مـا هـو إلا دراسة لعمليات التوافق، ويزيد هذا إيضاحاً وبياناً ما أشار إليه (لورانس شافر) فـي

(1) وليم الخولي: الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي, دار المعارف, القاهرة, 1976, ص 130.

دراستهم في هذا المجال إلى أن (الحياة عبارة عن سلسلة من عمليات التوافق التي يعدل فيها الفرد سلوكه في سبيل الاستجابة للموقف المركب الذي ينتج عن حاجاته وقدرته على إشباع هذه الحاجات، ولكي يكون الإنسان سوياً ينبغي أن يكون توافقه مرناً، وينبغي أن تكون لديه القدرة على استجابات متنوعة تلائم المواقف المختلفة وتنجح في تحقيق دوافعه)[1]، وقد كانت هناك دراسات وأبحاث قد أجريت لدراسة التوافق النفسي وعلاقته بالعديد من المتغيرات والمشكلات التي يعاني منها الأفراد من خلال سوء توافقهم مع أنفسهم ومع الآخرين وأثر ذلك في مجال عملهم وحياتهم اليومية ممثلة بدراسة كل من:

1- ماك كليندون mc Glendon عام 1977 م.

2- محمود عطا محمود عام 1978 م .

وهناك دراسات أخرى تناولت التوافق النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي ومجموعة من المتغيرات الأخرى وتمثلها دراسة كل من:

1 – انشراح دسوقي عام 1991م .

2 – هالة فاروق الخريبي عام 1993م .

ومن الواضح أن مثل هذه الدراسات تكاد تكون معدومة في المجتمع العربي الليبي، لذا يضطلع هذا البحث بدراسة التوافق النفسي لمد راء المدارس الذي يمثل أحد متغيرات التنظيم الانفعالي للشخصية، وبيان أثره على تسيير شؤون مدارسهم ذلك لأن دراسة نفسية العاملين ومعرفة طبيعة عملهم ومشاكلهم في أي جانب من جوانب تكوين شخصيتهم يُعد أساس كل عمل يهدف إلى الاهتمام بهم ورعايتهم لتحقيق طموحهم والنجاح في عملهم.

(1) لورانس شافر: علم النفس المرضي, ترجمة صبري جرجس, المجلة الأول, دار المعارف, القاهرة, 1955, ص 361.

وتتمثل مشكلة البحث في تساؤلات تشكل محاور أساسية كالتالي:

التساؤل الأول: هل يوجد توافق نفسي لدى مـدراء المـدارس بمرحلـة التعلـيم الأساسي؟

التساؤل الثاني: ما أثر التوافق النفسي لمدراء المدارس بمرحلة التعلـيم الأساسـي على تسيير شؤون مدارسهم؟

التساؤل الثالث: هل توجد فروق بين مدراء المدارس بمرحلة التعليم الأساسي فـي مجال التوافق النفسي وتسيير شؤون مدارسهم وفقـاً لعـاملي الجنـسي والخبرة؟.

ووفقاً لهذه المحاور حدد الباحث موضوع بحثه وقام بدراسة تحليلية ميدانيـة لمدارس مرحلة التعليم الأساسي بأمانة التعليم بشعبية(*) الزاوية بالجماهيرية العربيـة الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى، لعله يؤكد بذلك مدى الأثر القـائم بـين هـذين المتغيرين في المجتمع العربي الليبي.

ثالثاً: أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث الحالي في أستهدافه لدراسة أثر التوافق النفسي لمـدراء المدارس الذي يمثل أحد متغيرات التنظيم الانفعالي للشخصية على تـسيير شـؤون مدارسهم، إذ يمثل هو الأخر أحد متغيرات التنظيم المعرفي للشخصية وتتجلى أهمية البحث من كونه يحقق للمجتمع العربي الليبي المزيد من التقدم في مجال الدراسـات والأبحاث العلمية والمعرفية من أجل المساهمة في بناء الشخصية الإنـسانية بنـاء سليماً من النواحي النفسية والجسمية العقلية والانفعالية كي تضطلع بدورها الفعـال في تفاعلها معاً من أجل تحقيق أكبر قدر ممكن من التكيف السوي لفهم طبيعة العمل وظروفه ومتطلبات نجاحه و بالتالي تكتسب نوعاً من المرونة فـي الأداء العلمـي والمعرفي الذي سينعكس إيجابيا على تسيير العمل داخل المدرسة.

(*) الشعبية: اسم منطقة محدودة المعالم تسمى سابقاً داخل الجماهيرية (بالبلدية) وأطلق عليها الآن اسـم شـعبية وهي تتكون من مجموعة من المؤتمرات الشعبية الأساسية .

ومما يبرز في هذه الدراسة هو الكشف عن العلاقة القائمة بين العاملين فـي الإدارة المدرسية من معلمين ومدراء مـدارس التي تنظمها قواعد ولوائح تنظيميـة نابعة من فلسفة وأهداف المجتمع الموجودة فيه فكلما كانت العلاقة بينهم وثيقة مبنية على التعاون والتفاهم، وتقدير الصالح العام كانت النتائج المترتبة عنها ذات جـدوى وتحقق الهدف المرجو منها في نجاح العملية التعليمية، ويمكن إجمال أهمية البحـث في مستويين فيما يلي:

أ- على المستوى النظري:

1- تعد هذه الدراسة بحسب علم الباحث الأولى من نوعها علـى مـستوى البحـث العلمي الأكاديمي في الجماهيرية العربية الليبية، ذلك لأن التوافق النفسي لمدراء المدارس وأثره على تسيير شؤون مدارسهم لم يلق أيًّا منهما أي اهتمام يـذكر من الباحثين في الدراسات النفسية والاجتماعية في المجتمع العربي الليبي، سواء فيما يتعلق بمكونات الشخصية ودوافعها، أو أثر توافق الفرد مع نفسه ومع غيره من بني جنسه.

2- أن دراسة التوافق النفسي لمدراء المدارس توضح لنا مدى تعاونهم وتفهمهـم لأهمية العلمية التعليمية في تحقيق الأهداف المرجوة منها داخل المجتمع العربي الليبي.

3- أن دراسة التوافق النفسي بين العاملين في مجال العملية التعليمية أعنـي بـين مدراء مدارس مرحلة التعليم الأساسي وما يصحبه من تعاون وتفاهم بينهم لـه أكبر الأثر علي تسيير شؤون مدارسهم ورفع مستوى العملية التعليمية.

ب - على المستوي التطبيقي:

1- إن نتائج هذه الدراسة سوف تعمل جادة على إتاحة الفرصة لوضع برامج علمية متطورة لمساعدة المخططين التربويين في الجهاز التربوي التعليمي لمعرفة مدى توافق العاملين في المدارس، مدراء مدارس، ومعلمين، وتعاونهمـا مـن أجـل إنجاح العملية التعليمية، ورفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة.

2- العمل علي تهيئة البيئة والمناخ التربوي التعليمي المناسب بين العاملين في مجال التعليم لتحقيق اكبر قدر ممكن من السواء وأعلى مستوى من الطموح يسعى إليه كل منهم من أجل تحقيق اكبر فائدة لمجتمعهم في هذا المجال.

3- توجيه الأباء والأمهات وإرشادهم إلى أفضل الأساليب التربوية والنفسية التي تساعد على رفع مستوى تحصيل أبنائهم دراسياً.

4- العمل على إكساب المجتمع على مستوى البحث العلمي الأكاديمي أدوات علمية تتحقق لها صلاحية الاستعمال والتطبيق داخل المجتمع وبين أبنائه، وتتحدد أهمية البحث أيضاً في كونه محاولة في إضافة مفهوم جديد لظاهرتي التوافق النفسي وتسيير العمل المدرسي إذ تمكنا من تحديد طبيعة وأثر التوافق النفسي في تسيير العمل داخل المدرسة، أضف إلى ذلك أن دول العالم الثالث في هذه المرحلة من تطورها بها حاجة شديدة إلى البحث عن الشخصية المتوافقة نفسياً القادرة على طي المسافات بواقعية وتبصر، العارفة دورها الطبيعي في مجال نشر العلم والمعرفة آخذة بأساليب البحث العلمي الجيد والتوجيه والإرشاد النفسي لأبنائها الطلبة لتجعل منهم أبناء ناجحين في دراستهم ومستوى تحصيلهم العلمي والمعرفي.

رابعاً: حدود البحث :

إن دراسة التوافق النفسي لمدراء المدارس يتطلب إمكانيات مادية وبشرية ووقت لدراسته دراسة مستفيضة، ولكن وعلى اعتبار المدة الزمنية المخصصة لهذا البحث والإمكانيات المتوفرة لدينا فقد عمدنا على وضع حدود له وهي:

أولاً: حصرنا مجتمع البحث في عينة قوامها 34 مدرسة من مجموع كلي (94) مدرسة بشعبية الزاوية، واعتبرنا أنها يمكن أن تمثل كل الجماهيرية على اعتبار أن:-

- البنية التعليمية واحدة وهي مطبقة على مستوى الجماهيرية.
- الهيكلية الإدارية للتعليم واحدة في الجماهيرية.

- الزاوية تشكل رقعة جغرافية واسعة ويمكن القول من أكثر شـعبية الجماهيريـة اتساعاً .
- أن لها العديد من الإدارات التربوية المتعددة وجهات الإشراف التربوي والنفسي الأمر الذي دعاني إلى اختيار هذه الشعبية لمكان الدراسة الحالية.

ثانيا: نوع الأدوات المستخدمة (مقياس التوافق النفسي لمدراء المـدارس ومقيـاس تسيير شئون المدرسة والملاحظة الشخصية).

ثالثا: نوع الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل النتائج وتم اختيار هذه الأسـاليب لأنها الأنسب بتحليل بيانات الدراسة وتجيب عن تساؤلات البحث وهي كما يلي:

1- مقاييس الإحصاء الوصفي (المتوسط الحسابي- الانحراف المعياري- النـسب المئوية).
2- اختبار t لوسطين حاسبيين مستقلين.
3- اختبار تحيل التباين الأحادي.
4- اختبار أقل فرق معنـ ـوي.
5- معامل الارتباط البسيـ ـط.
6- تحليـ ـل الانحـ ـ ـ ـدار.

أولاً: القســم النظــري

الإطار النظري للبحث

الفصل الأول: التوافـــق النفســي.

الفصل الثاني: الإدارة المدرسيـــة.

الفصل الثالث: الدراسات السابقـة.

الفصل الأول

التوافق النفسي

أولاً: مفهوم التوافق النفسي.
ثانياً: اتجاهات في تعريف التوافق النفسي.
ثالثاً: عملية التوافق.
رابعاً: الحاجات النفسية والتوافق النفسي.
خامساً: التوافق والصحة النفسية والسواء .
سادسا: السلوك التوافقي.
سابعاً: بعض العوامل المؤثرة في الشخصية غير المتوافقة نفسياً.
ثامناً: التوافق مع البيئة المدرسية.
تاسعاً: أساليب التوافق.
عاشراً: مظاهر التوافق السوي.
إحدى عشر: طرائق قياس التوافق النفسي.

الفصـــــل الأول
التوافق النفسي

أولاً: مفهوم التوافق النفسي:

لقي مفهوم التوافق النفسي اهتماماً كبيراً من لدن علماء النفس لأنـه جـوهر الصحة النفسية، ويتضمن (تكامل الشخصية وانتظامها، وتوافق وظائفهـا النفـسية المختلفة)[1]، والتوافق بالمعنى العام يعني العملية التي يلجأ إليها الإنسان ليتمكن من الدخول في علاقة توازن أو انسجام مع البيئة، مع ضرورة توافر الشروط المقتضية لتحقيق هذه العلاقة.

ويبدأ التوافق بشعور الفرد بأنه بحاجة إلى تحقيق رغبات أو طموح، ولا يتم ذلك إلا بإشباع تلك الرغبة أو ذلك الطموح، وتبدو آثار التوافق النفسي فـي سلوك الفرد من خلال شعوره بالأمن الشخصي والاجتماعي، فقدرة الفرد على الحب وعلى العمل معاً تقود إلى الرضا عن النفس والبذل والعطاء، ومن ثم تكون قدرتـه على الحب تتضمن البذل والعطاء والرضا والثقة في النفس، والقدرة علـى العمـل تتضمن الإنتاج والكفاية.

ولقد ميز بيرجس(Burgess) بين التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعـي إذ عرف التوافق الشخصي بأنه عبارة عن إعادة بناء الاتجاهات والسلوك، بحيـث يمكن الشخص من الاستجابة لمواقف جديدة بما يتفق مع رغباته وطموحـه، وبمـا يتفق مع تحقيق توقعات المجتمع وتلبية مطالبـه كـي يتحقـق للـشخص التوافـق الاجتماعي الذي يقصد به، التوافق مع الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد، ذلك لأن الفرد يعيش في مجتمع تتشابك فيه العلاقات، وتنشأ فيه عمليات التفاعل المستمر بصورها المختلفة من (تناسب، صراع، توافق، تعاون) فيقتضي هذا التفاعل من الرد تكيفاً مستمراً مع الآخرين والمحيط الذي يعيش فيه لتحقيق التوازن.

---

(1) عبد الغفار عبد السلام: في طبيعة الإنسان، دار النهضة العربية، القاهرة، 1973م، ص 18.

ويتوقف التوافق على التغيرات التي تلحق بالفرد، واندماجه في الجماعة، ولقبول الفرد داخل الجماعة أو اندماجه فيها يجب أن يشترك مع أفراد الجماعة في قدر معين من القيم والأفكار والاتجاهات.

والتوافق يقصد به أيضاً الرضا بالواقع الذي يبدو مستحيلاً على التغيير، ولكن يسعى دائب لا يتوقف لتخطي الواقع ينفتح للتغيير بابه على طريق التقدم والصيرورة نحو الأفضل، ويرى فرويد (Freud) أن الشخص الحسن التوافق هو الذي تكون عنده الأنا بمثابة المدبر المنفذ للشخصية أي هو الذي يسيطر على كل من الهو والأنا الأعلى، ويتحكم فيهما، ويدير حركة التفاعل مع العالم الخارجي، تفاعلاً تراعى فيه مصلحة الشخصية بأكملها ومالها من حاجات.

ويعرف يوسف مراد التوافق النفسي بأنه (تغير في سلوك الفرد كي ينسجم مع غيره من الأفراد خاصة باتباع التقاليد والخضوع للالتزامات الاجتماعية ولكن عندما يواجه الفرد مشكلة خلقية أو يعاني صراعاً نفسياً تقتضي معالجتهما أن يغير من عاداته واتجاهاته ليوائم الجماعة التي يعيش فيها)[1].

ويوضح روجرز (Rogers) (أن التوافق يتحدد الجزء الأكبر منه بالإدراك الحسي للفرد عن نفسه، ويدخل في هذا لاتجاه أن الفكرة التي يعرفها الشخص عن نفسه قد تعكس حقيقة الموقف ويصف كومبس (Combs) التوافق النفسي بكفاءة التنظيم الشخصي، بمعني أن الذات السوية تستطيع أن تقبل في تنظيمها كل أوجه الحقيقة، والشخص الذي لا يستطيع أن يتعامل باحساساته ونفسه الحقيقة)[2]، يشعر أنه مهدد بهذا الإحساس، فالشخص غير المتوافق يتميز بإحساس مهدد وغير متوافق يحدث نتيجة لمحاولات التعامل مع التهديدات التي يشعر بها، فيكون الشخص غير المتوافق مرادفاً للشخص المهدد.

(1) يوسف كرم ومراد وهبة: المعجم الفلسفي، مكتبة يوليو، القاهرة،1971م، ص 210.

(2) المرجع نفسه، ص 213.

ويصف (تايلور) الشخص المتوافق بتقبل الحقيقة بدقة بما فيها الحقائق المؤلمة عن نفسه وأن الشخص المتوافق لا يكون مهدداً بإحساساته، ولا يشعر بأنه مضطر إلى أن يسلك سلوكاً غير عادي ليدافع عن نفسه أمام هذه الاحساسات.

ويعرف شافر وشوبين (Schaffer & Shoben) أيضاً التوافق بأن الكائن الحي في البداية يحاول إشباع دوافعه بتيسر الطرق، فإن لم يتيسر له ذلك راح يبحث عن أشكال جديدة للاستجابة، فيلجأ إلى تعديله في البيئة أو تعديل هذه الدوافع نفسها.

ويعرفه عطية محمود بأنه التكيف النفسي (عملية تشير إلى أن الأحداث النفسية تعمل على استبعاد حالات التوتر وإعادة الفرد إلى مستوى معين هو المستوى المناسب لحياته في البيئة التي يعيش فيها، فالفرد يسلك مدفوعاً بدافع معين نحو الهدف الذي يشبع هذا الدافع وعندما تعترضه عقبة فإنه يقوم بأفعال أو استجابات مختلفة حتى يجد إستجابة معينة تتغلب على هذه العقبة ويصل إلى هدفه ويشبع حاجاته ودوافعه)[1].

ويذهب لازاروس (Lazarus) إلى القول إنه من الممكن فهم العديد من السلوك الإنساني باعتبار أن أنشطة الإنسان إنما هي تكيفات لأنواع مختلفة من المتطلبات البدنية، كما هو الحال في مفهوم التكيف البيولوجي، الذي ترجم السلوك الإنساني كونه توافقاً للمطالب أو الضغوط المختلفة (الاجتماعية البيئية، والشخصية)، التي تؤثر على التكوين والتوظيف النفسي للشخص، وأن للفرد حاجات بيولوجية وسيكولوجية، عليه مواجهتها وإشباعها وذلك بالتفاعل مع البيئة، بحيث يحافظ على نفسه ويرقيها، مع مراعاة حاجات المجتمع في الوقت نفسه.

ويعرف محمود الزيادي التوافق السوي (بأنه يقوم على شقين أساسين أحدهما: العلاقة بالآخر، التي لا يستمد فيها الفرد قيمة نرجسية، وإنما تتسم باحترام استقلاله وفرديته، ونتيجة ذلك يستطيع أن يهب الآخر ويعطيه دون توقع للأخذ. فنجد أنفسنا أولا أمام حب أصيل نابع من أعمق طبقات الشخصية، وثانيهما: أمام

(1) عطية محمود هنا: اختبار الشخصية للمرحلة الثانوية، كراسة تعليمات، دار النهضة العربية، القاهرة، 1971م، ص 128.

عمل منتج لا ينقص الفرد من حقه أو قدرته في الحب والجنس، وكما قال فرويد أن الإنسان السوي التوافق هو الإنسان القادر على الحب وعلى العمل)[1].

فمفهوم التوافق يتحدد في القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين تكون مثمرة وممتعة تتسم بقدرة الفرد على الحب والعطاء، ويتحدد التوافق أيضاً في القدرة على العمل المنتج الفعال الذي يجعل من الفرد إنساناً نافعاً في محيطه الاجتماعي.

فالتوافق مفهوم شامل يرمز إلى حالة معينة من النضج يصل إليها الفرد، وليس المقصود بالتوافق أنه هناك توافقاً دراسياً، وآخر غير دراسي، وإنما المقصود هو التوافق النفسي السوي الذي يكون فيه الفرد متكيفا مع نفسه ومع الآخرين وهذا الأخير يتضمن تفاعلاً مستمراً بين الشخص وبيئته أحياناً عندما يرضى الشخص، ويتقبل الظروف التي لا يقوى على تغييرها.

ويتحقق التكيف أحياناً عندما يعبئ الفرد إمكانياته البناءة فيعدل الظروف البيئية التي تقف في سبيل أهدافه. وفي أغلب الأحيان يكون التكيف حلاً وسطاً بين هذين الطرفين، ونجد هنا أن الصحة النفسية تمثل القدرة على التكيف، أي قدرة الفرد على التوافق بين رغباته وأهدافه من جهة الحقائق المادية والاجتماعية التي يعيش فيها من جهة أخرى, ويرى كاتل(Cattell) أن هناك فرقاً بين التكيف والتوافق والتكامل، فالتكيف يستخدم أساساً في معنى اجتماعي فهو لا يتناول الصراعات الداخلية أو عدم وجودها، ولكنه يشير ببساطة إلى مدى تأثر السلوك اجتماعياً، فالتكيف على وفق هذا هو انسجام الفرد مع عالمه المحيط به.

أما التوافق فيشير إلى حسن النظام الداخلي الذي يؤدي إلى التكيف وهو يعني الحرية من الضغوط والصراعات والكبت، فالتوافق هو انسجام البناء الدينامي للفرد، وبهذا يظهر لك أنه هناك ميلاً إلى أن يرتبط التوافق بالتكيف ارتباطاً إيجابياً أما التكامل فيعني مدى التعاون والتآزر بين كل طاقات الفرد الدافعة نحو هدف معين

---

(1) محمود الزبادي: دراسة تجريبية للفروق الجنسية في مستوى الطموح, رسالة ماجستير(غير منشورة), كلية الآداب, جامعة عين شمس, القاهرة, 1964م، ص 80.

ويرى ويلسون (Wilson) أن من أهم عوامل التوافق هو السلوك الظاهري للشخص إذا كان سلوكه العام عادياً، ويعرف التوافق الذي على النموذج البيولوجي الذي يفترض أن جميع المخلوقات تميل إلى أن تحتفظ بحالة من الثبات الداخلي، وتسمى هذه الحالة بالخاصية، البيولوجية (Homeostasis) وعلى المستوى السيكولوجي ويسمى هذا بعملية التوافق، وهي التي تشير إلى السلوك العام الذي يبدأ ببداية التوتر وينتهي بالوصول إلى الهدف الذي يقلل من التوتر، وفي هذه الحالة، فان الشخص المتوافق هو الذي تعلم الطرق والسلوك المؤثر في تقليل التوتر.

ويفرق (ويلسون) بين الشخص المتوافق والشخص غير المتوافق، فالتوافق عنده يعني الخلو النسبي من الانفعالات السلبية، والخوف، والقلق، والإحساس بالذنب، والصراع، والشعور بالاكتفاء الشخصي، والسعادة العامة، ومن سمات التوافق عنده هي قدرة الفرد على معرفة نفسه بطريقة موضوعية وحقيقية، ومن ثم يقبل نقاط ضعفه ويعمل على إزالتها، وتنمية قدراته إلى أقصى حد ممكن.

فالتكيف مفهوم يتضمن عملية دينامية مستمرة يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين البيئة، أي أن التكيف هو القدرة على تكوين العلاقات، المشبعة بها بين المرء وبيئته، وللتوافق شروط يتحقق بها أهمها أن تكون البيئة التي يعيش فيها الفرد من النوع الذي يساعد على إشباع حاجاته المختلفة، ذلك أن حاجات الفرد شرط أساسي في حصوله على التكيف السليم الذي يحقق له الاستقرار النفسي لذلك نجد أن (المعنى الواسع لعملية التوافق يتشكل طبقاً لعلاقة الفرد مع الأحداث الخارجية في المحيط الذي يعيش فيه، لعلاقة الفرد مع الآخرين وتكيفه، فالفرد الذي يرغب في أن يكون عضواً في الجماعة عليه أن يتكيف أو يتوافق معها)[1], فالتوافق يعني به الانسجام (المؤازرة)، والمشاركة، والتضامن وهذه كلها مترادفات تقابل المصطلح الإنجليزي (Conformity)، وللتوافق أنواع ثلاثة هي: التوافق الاجتماعي، والتوافق الشخصي، والتوافق النفسي، ويعني

(1) مصطفى فهمي: الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1967م, ص 130.

التوافق الاجتماعي تكيف سلوك الأفراد والجماعات لمواجهة ما يطرأ من تغير، وتبعاً لهذا يجب عليهم أن يغيروا بعض عاداتهم وتقاليدهم عن طريق تعليم جديد، وعملية التوافق الاجتماعي هذه من شأنها أن توحد وجهات النظر والآراء والأفكار في المجتمع، وتحقق حداً أدنى من التفاهم المتبادل المشترك فيما يتعلق بالأوضاع الاجتماعية الجديدة، فتصب السلوك الاجتماعي للأفراد والجماعات في إطار متوافق مع التغير الاجتماعي.

أما التوافق الشخصي فمعناه أن يكون الفرد راضياً عن نفسه، غير كاره لها، أو نافر منها أو ساخط عليها، أو غير واثق فيها، وتتسم حياته النفسية بالخلو من التوترات والصراعات التي تقترن بمشاعر الذنب والضيق والشعور بالنقص، وقد يقصد بالتوافق النفسي (التكيف)، أي إنه تلك (العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الفرد إلى أن يغير من سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين نفسه من جهة، وبينه وبين البيئة من جهة أخرى)[1].

وترى منيرة حلمي أنه يمكن دراسة التوافق من جهة كونه عملية سلوكية تؤدي إلى التكيف، ذلك أن الفرد في حال سيره نحو تحقيق التوافق يسلك سلوكاً معيناً يواجه به حاجاته الداخلية، والخارجية، فيقضي به ذلك إلى تصارع تلك الحاجات، فهذا الصراع الناشئ، والسلوك الذي يلجأ إليه الفرد في مواجهة هذه الحاجات في تصارعها، هي (العملية التي تحقق له التوافق النفسي، ويمكن دراسة التوافق أيضاً من حيث هو تحصيل أي أن الشخص يتعلمه، بمعنى أنه يتعلم منذ طفولته طرقاً معينة للاستجابة في مواقف معينة، ويكون توافقه هو حصيلة هذا التعلم، يتعلم طرقاً سليمة فيكون حسن التوافق أو يتعلم طرقاً غير سليمة فيكون سيئ التوافق)[2].

(1) مصطفى فهمي: التوافق النفسي والاجتماعي, مكتبة الخانجي, القاهرة, 1979م, ص 118.

(2) منيرة حلمي مطر: التوافق النفسي للطلبة الجامعيين وعلاقته بمجموعة من المتغيرات, حولية كلية البنات, جامعة عين شمس, العدد الخامس, القاهرة, 1967م, ص 64.

ويعرف كارل منجر (Karlmenninger) التوافق بأنه حالة انسجام الأفراد مع العالم ومع بعضهم البعض بمزيج من الإيجابية والسعادة.

وأما أحمد عزت راجح فيعرف التوافق بأنه تغير في سلوك الفرد يناسب ما يحدث في البيئة من تغيرات، ويكون ذلك عن طريق الامتثال للبيئة والتحكم فيها أو إيجاد حل وسط بينه وبينها.

ومن صور التوافق أن يغير سلوكه بما يناسب الظروف والمواقف الجديدة، أو أن يقلع الفرد عن سلوك اعتاده وألفه إلى سلوك آخر حين يتضح له أن السلوك الأول لا جدوى منه، أو أن يغير الفرد بيئته نفسها، فالتكيف عملية مستمرة، ويمكن القول (إن كل سلوك يصدر عن الفرد ما هو إلا نوع من التكيف)(1).

ويذهب عثمان لبيب فراج إلى أن التوافق هو (عملية دينامية مستمرة يحاول بها الإنسان عن طريق تغيير سلوكه أن يحقق التوافق بينه وبين نفسه، وبينه وبين البيئة التي تشمل كل ما يحيط بالفرد من مؤثرات وإمكانيات للوصول إلى حالة من الاستقرار النفسي)(2)، ويقاس التوافق السليم بمدى قدرة الفرد على تقبل المشكلات التي تعترضه ومواجهتها وحلها بحكمة، فالكائن السوي إذا تغيرت الظروف الخارجية المحيطة به وجب عليه أن يعدل سلوكه ويكتشف طرقاً جديدة، لإشباع حاجاته عن طريق أنواع جديدة من الاستجابات والأنشطة الممنوعة، حتى يصل إلى حل يؤدي به إلى درجة من الإشباع، فيصل عند ذلك إلى حالة من التوافق السوي، فهذا التعديل في السلوك، هو ما يسمى بعملية التوافق أو التكيف (Adjustment).

ولا تقتصر دوافع الإنسان على تلك الحاجات الفسيولوجية، بل تمتد وتتشعب إلى حاجاته المعقدة التي تكتسب خلال عمليات التطبيع الاجتماعي أثناء طفولته، عن طريق عمليات التعلم التي تحددها العوامل الحضارية فتبقى الإنسان به حاجة غير

---

(1) أحمد عزت راجح: مشاكل الشباب النفسية، جماعة النشر العالمي، 1970م، ص 110.

(2) عثمان لبيب فراج: أضواء على الشخصية والصحة النفسية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1980م، ص 230.

مشبعة، شعر بالتوتر وعدم الراحة، وبدأ بمحاولات لإشباع حاجاته وإزالة ما يترتب عليها من توتر، عن طريق استجابات معينة، تحقق له قدراً من التوافق الملائم.

ويرى عبد الرحمن عيسوي، أن (الصحة النفسية تبدو في توافق الفرد لمواقف الحياة توافقاً معقولاً ... ويمكن أن يشار إلى الصحة النفسية، بأنها التوافق التام أو التكامل بين الوظائف النفسية المختلفة، مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية العادية التي تطرأ على الإنسان عادة مع الإحساس الإيجابي بالسعادة والكفاية)[1].

وأما حامد زهران فيعرف التوافق النفسي بأنه عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة (الطبيعية والاجتماعية) بالتغيير والتعديل، حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته، ويرى أن أبعاد التوافق تتمثل في التوافق الشخصي، والتوافق الاجتماعي، والتوافق المهني، فأما التوافق الشخصي فإنه يتضمن (السعادة مع النفس، والرضا عن النفس، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية، الثانوية والمكتسبة ويعبر عن سلم داخلي حيث لا صراع داخلي ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة)[2].

أما التوافق الاجتماعي، فيتضمن السعادة مع الآخرين، والالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة المعايير الاجتماعية، والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي، وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم، والعمل لخير الجماعة، والسعادة الزوجية، فيؤدي ذلك إلى تحقيق الصحة النفسية كاملة.

ويعرف كمال دسوقي التوافق (بأنه عملية إشباع حاجات الفرد التي تثير دوافعه بما يحقق الرضا عن النفس والارتياح، لتخفيف التوتر الناشئ عن شعور بالحاجة، ويكون متوافقاً إذا هو أحسن التعامل مع الآخرين بشأن هذه الحاجات، وأجاد تناول ما يحقق رغباته بما يرضيه ويرضي الغير، ويتكون الموقف التوافقي من ثلاثة عناصر هي: الفرد، وحاجاته من البيئة أو إمكانياتها والظروف الميسرة لها

(1) عبد الوهاب العيسى: دراسة تجريبية في العلاقة بين مستوى الطموح والانطواء والانبساط مع أثر بعض المتغيرات, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة بغداد، 1969م, ص 150.

(2) حامد زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي، دار العلم، القاهرة، 1974م, ص 170.

والآخرين الذين يشاركونه الموقف ولا غنى له عن استرضائهم إلى جانب رضا نفسه أيضاً)[1].

مما تقدم من تعريفات التوافق يمكن ملاحظة أن ثمة اختلافاً بين العلماء والباحثين في تحديد مفهوم التوافق، ولعل هذا الاختلاف يرجع إلى ما يوليه كل باحث لهذا المفهوم، من الإطار النظري الذي يتجه فيه, إلا أن ثمة نقاطاً مشتركة يمكن تلمسها من خلال متابعة تلك التعريفات.

فأهم الدواعي التي أدت إلى اختلاف العلماء والباحثين في تحديد مفهوم التوافق تنحصر فيما يأتي:

1 – إن وضع تعريف شامل للتوافق أمر صعب التحقيق، ذلك لأن التوافق ظاهرة بشرية وكل ما هو بشري نسبي.

2 – إن الاختلاف في التعريف إنما هو اختلاف في وجهة نظر كل باحث واهتماماته.

3 – إن التوافق يبنى على طرفين، أحدهما الفرد والآخر البيئة فيرجح باحث الطرف الأول، ويتأتى آخر فيرجح الثاني، فينشأ عن ذلك عدم الاتفاق التام بين الباحثين.

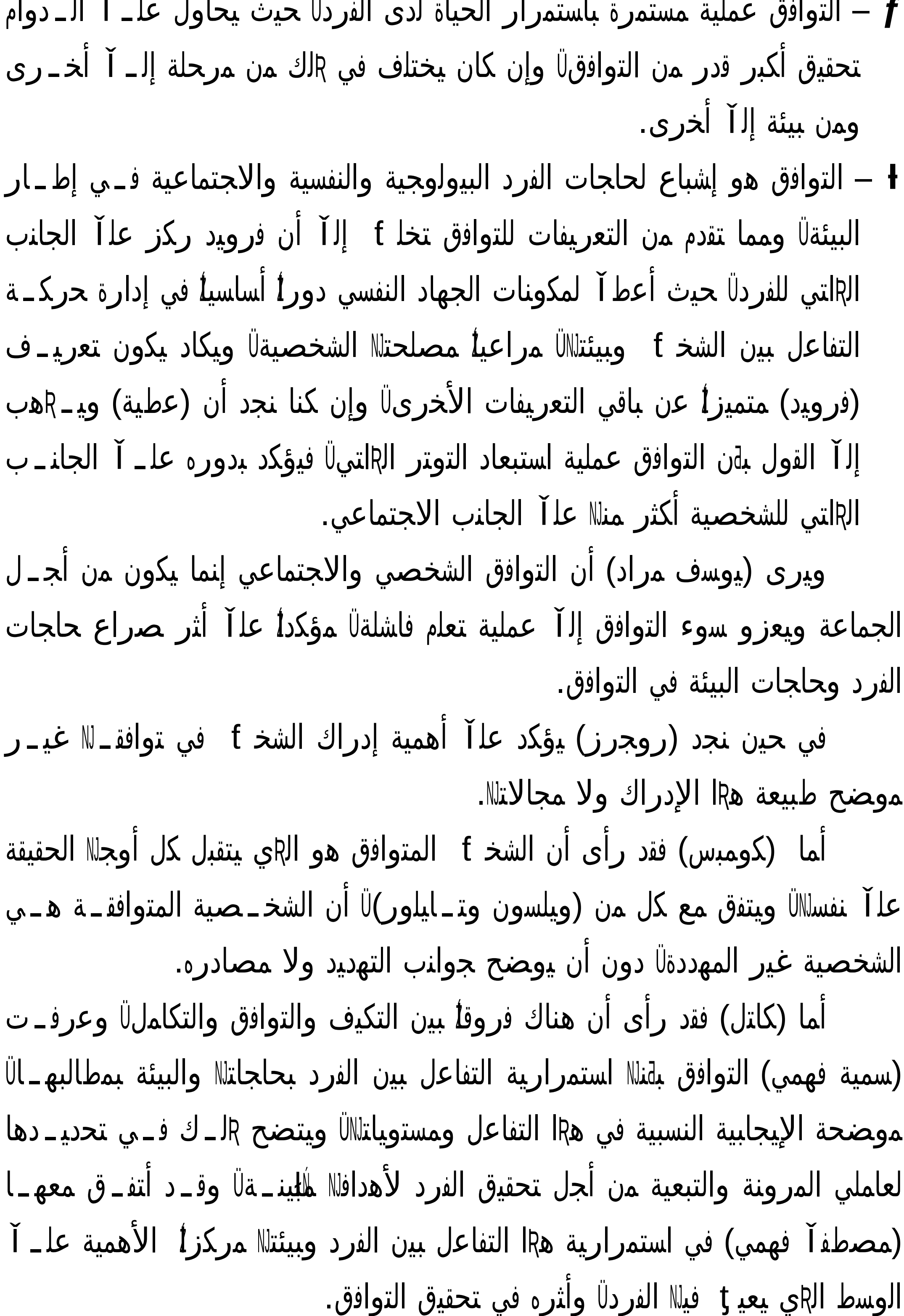
4 – إن التوافق عملية مستمرة متغيرة بحسب الفرد وعامل البيئة.

5 – إن التوافق عملية نسبية بحسب مرحلة العمر وقد تختلف رؤى هذا الباحث أو ذاك في تحديد مفهوم التفاهم من كونه عملية يمر بها الفرد والظروف المحيطة به.

وهناك نقاط مشتركة جمعت العلماء والباحثين في تحديد مفهوم التوافق يمكن إجمالها على النحو الأتي:

أ – التوافق ليس معناه الخلو التام من الأمراض والاضطرابات النفسية، والسلوكية، بقدر ما يعني الخلو النسبي من هذه الأمراض والاضطرابات.

(1) كمال دسوقي: علم النفس ودراسة التوافق, دار النهضة العربية, القاهرة, 1976م, ص 7.



f – التوافق عملية مستمرة باستمرار الحياة لدى الفرد، حيث يحاول على الدوام تحقيق أكبر قدر من التوافق، وإن كان يختلف في ذلك من مرحلة إلى أخرى ومن بيئة إلى أخرى.

ł – التوافق هو إشباع لحاجات الفرد البيولوجية والنفسية والاجتماعية في إطار البيئة، ومما تقدم من التعريفات للتوافق نخلص إلى أن فرويد ركز على الجانب الذاتي للفرد، حيث أعطى لمكونات الجهاز النفسي دوراً أساسياً في إدارة حركة التفاعل بين الشخص وبيئته، مراعياً مصلحته الشخصية، ويكاد يكون تعريف (فرويد) متميزاً عن باقي التعريفات الأخرى، وإن كنا نجد أن (عطية) ويذهب إلى القول بأن التوافق عملية استبعاد التوتر الذاتي، فيؤكد بدوره على الجانب الذاتي للشخصية أكثر منه على الجانب الاجتماعي.

ويرى (يوسف مراد) أن التوافق الشخصي والاجتماعي إنما يكون من أجل الجماعة ويعزو سوء التوافق إلى عملية تعلم فاشلة، مؤكداً على أثر صراع حاجات الفرد وحاجات البيئة في التوافق.

في حين نجد (روجرز) يؤكد على أهمية إدراك الشخص في توافقه غير موضح طبيعة هذا الإدراك ولا مجالاته.

أما (كومبس) فقد رأى أن الشخص المتوافق هو الذي يتقبل كل أوجه الحقيقة على نفسه، ويتفق مع كل من (ويلسون وتايلور)، أن الشخصية المتوافقة هي الشخصية غير المهددة، دون أن يوضح جوانب التهديد ولا مصادره.

أما (كاتل) فقد رأى أن هناك فروقاً بين التكيف والتوافق والتكامل، وعرفت (سمية فهمي) التوافق بأنه استمرارية التفاعل بين الفرد بحاجاته والبيئة بمطالبها، موضحة الإيجابية النسبية في هذا التفاعل ومستوياته، ويتضح ذلك في تحديدها لعاملي المرونة والتبعية من أجل تحقيق الفرد لأهدافه المعينة، وقد أتفق معها (مصطفى فهمي) في استمرارية هذا التفاعل بين الفرد وبيئته مركزاً الأهمية على الوسط الذي يعيش فيه الفرد، وأثره في تحقيق التوافق.

أما (مصطفى الزيادى) فيعد من المؤكدين على الجانب الاجتماعي في التوافق، في حين يرى (عثمان لبيب فراج) أن التوافق عملية مستمرة، ويتفق معه في هذا الرأي (مصطفى فهمي) و(سمية فهمي) و(حامد زهران) في استمرارية هذه العملية موضحاً طريقة المواجهة وهي طريقة تشابه طريقة (سمية فهمي) و(أحمد عزت راجح) حيث يؤكد على الجانب التحكمي فيها بينما يركز (عبد الرحمن عيسوي) على التعادل بين التوافق التام للفرد وصحته النفسية، في حين يذهب (حامد زهران) إلى وصف عملية التوافق بأنها دينامية مستمرة، متفقاً في ذلك مع (لبيب فراج) و(مصطفى فهمي) و(سمية فهمي)، ويلاحظ أن (زهران) قد استطاع تصنيف أبعاد التوافق في أشكالها الثلاثة، التوافق الشخصي، والتوافق الاجتماعي، والتوافق المهني، مؤكداً على التفاعل الاجتماعي السليم، وعدم الصراع الداخلي، موضحاً موقف الشخص من نفسه متفقاً في ذلك مع كل من (ويلسون وتايلور وكومبس)، كما وضح موقفه من البيئة وبهذا فقد شمل في تكامل عناصر تعريفات سبقت مبيناً أن صفة الدينامية المستمرة لا تنسحب على البيئة الاجتماعية فحسب، وإنما تشمل كذلك البيئة الطبيعية.

ويلاحظ كذلك أن هذه التعريفات في مجملها قد استعملت لفظ (التكيف) بالتبادل مع لفظ (التوافق)، والمعروف أن مفهوم التكيف في الأصل مصطلح بيولوجي مستمد من علم الحياة، إذ إن الكائنات التي تستطيع تحقيق أكبر قدر من التكيف هي التي تستطيع أن تعيش وتبقى، كذلك هو شأن الإنسان يحاول دوماً التكيف مع الواقع، والتأقلم مع ظروف الطبيعة المادية، ويحاول تحقيق ذلك وفقاً لظروف البيئة الاجتماعية، وهذه المحاولة تقتضي منه التفاعل والاحتكاك، بل الصراع، وهي صفات ينفرد بها الإنسان وحده وهي تكاد تتجاوز ما يتضمنه مفهوم (تكيف)، مما يجعلنا نميل إلى ترجيح مفهوم التوافق على مفهوم التكيف في هذا الباب، ولا سيما إذ يتعلق الأمر بالإنسان، إذ إن سلوكه عملية متواصلة من التوافقات مع مطالب الحياة.

ذلك أن الإنسان يقاس توافقه بقدر ما يتلاءم مع الظروف الاجتماعية والنفسية التي تحيط به، وهي تتطلب منه باستمرار أن يقوم بمواءمات بينه وبينها، يساعده في ذلك طبيعته كونه إنساناً لديه القدرة على التطبيع الاجتماعي لإشباع حاجاته ضمن قوانين المجتمع وظروف الحياة التي تدفعه إلى هذا التوافق.

فالتوافق أكثر مطابقة من التكيف لغرض مقصود بطريقتي التغيير والتغير أي بالفعل لا بمجرد الانفعال بالبيئة لأن الإنسان يتكيف من أجل التوافق وليس العكس، ويمكن أن نخلص مما تقدم إلى أن التوافق في حقيقة أمره، إنما هو عملية التفاعل المرن بين الفرد وبيئته، وتتحقق من خلاله وحدة الشخصية وتكاملها.

وثمة اتجاهات ثلاثة يمكن استخلاصها من التعريفات السابقة نعرضها في هذا الفصل تحت عنوان اتجاهات في تعريف التوافق النفسي، من أجل توضيح مفهوم التوافق، وأبعاده، لعلنا بذلك نخلص إلى تعريف متكامل تتحدد فيه معالم وحدة الشخصية في توافقها مع الطبيعة.

ثانياً: اتجاهات في تعريف التوافق النفسي:

بعد استعراض تعريفات التوافق، وبيان ما يشير إليه كل تعريف سيعمل الباحث على تصنيف تلك التعريفات في اتجاهات ثلاثة رئيسة هي:-

1 – الاتجاه الفردي:

ويرى قسم من الباحثين أن التوافق، إنما هو إشباع الحاجات الفردية، ويركز أنصار هذا الاتجاه على ضرورة إشباع حاجات الفرد، التي تثيرها دوافعه سواء كانت حاجات بيولوجية أو نفسية أو اجتماعية، ويرى هؤلاء أن التوافق إنما هو المرونة في مقابلة الظروف المتغيرة، وهي عملية مستمرة يتوافق بها الكائن الحي مع البيئة، التي غالباً ما تقع عوائق تمنع إشباع هذه الحاجات، فيلجأ الفرد المتوافق إلى أن يغير من دوافعه، أو من بيئته، أو يغير الاثنين معاً لتحدث علاقة أكثر توافقاً يرضى عنها هو نفسه والمجتمع.

ومن أنصار هذا الاتجاه الفردي على سبيل المثال لا الحصر العالم سميث (Smith) الذي يرى أن التوافق هو الاعتدال في الإشباع العام، وليس في إشباع لدافع واحد شديد وعاجل على حساب دوافع أخرى، ويؤكد على أن العوامل البيئية الخارجية هي المسؤولة عن أي توافق سيء في حياة الفرد.

ومن أنصار هذا الاتجاه أيضاً (كمال دسوقي) الذي يُعرف التوافق بأنه عملية إشباع حاجات الفرد التي تثير دوافعه بما يحقق الرضا عن النفس والارتياح لتخفيف التوتر الناشئ عن الشعور بالحاجة، وأصحاب هذا الاتجاه حينما يركزون على إشباع الحاجات التي تثيرها الدوافع فهذا لا يعني أنهم أسقطوا من حسابهم عوامل البيئة سواء الطبيعية أو النفسية أو الاجتماعية، وهذا ما نلمسه في قول (سميث) وليس في إشباع دافع واحد شديد وعاجل على حساب دوافع أخرى، وكذلك ما نجده في تعريف شافر وشوبين (Schaffer & Shobin) إذ ذهبا إلى أن الفرد إذا لم يتيسر له إشباع دوافعه بتيسر الطرق راح يبحث عن أشكال أخرى جديدة للاستجابة، فيلجأ إلى تعديل في البيئة، وهذا ما يخص العوامل الطبيعية المادية، أما ما يخص العوامل النفسية والاجتماعية فيمكن ملاحظتها عند (كمال دسوقي) في قوله بأن التوافق إنما هو عملية إشباع حاجات الفرد حينما بما يحقق الرضا عن النفس والارتياح، ولا يكون الفرد متوافقاً إلا إذا أحسن التعامل مع الآخرين وأجاد تناول ما يحقق رغباته بما يرضيه ويرضي الغير، والفرد والبيئة عنصران متوافقان لا ينفك أحدهما عن الآخر في عملية التوافق، إذ لا يمكن الفصل بين سيكولوجية البيئة كونها عاملاً خارجياً، وسيكولوجية الفرد كونه عاملاً داخلياً لما بينهما من الأدوار المتداخلة في عملية التوافق، وسوف تضعنا أمام شبكة معقدة نتيجة للأدوار السيكولوجية المتداخلة بين الفرد وبيئته، دون التأكيد على عوامل أحدهما الآخر.

2 – الاتجاه الاجتماعي:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن التوافق إنما هو المسايرة مع المجتمع، وأن عملية التوافق تتحدد بالرجوع إلى المعايير والنماذج والأنماط الاجتماعية السائدة في المجتمع فكلما كان الفرد قادراً على مسايرة المعايير والنماذج والأنماط كان أكثر

توافقاً، والشخص المتوافق هو الذي يسلك سلوكاً يتماشى مع الأساليب الثقافية التي يعيش فيها، وله القدرة على التعايش والتشكيل ضمن عالمه المحيط به.

وقد أشار رويش (Jurger Reusch) إلى هذا بقوله: إن التحول من الطفولة إلى البلوغ ومن دائرة الأسرة إلى محيط البيئة الخارجي، ومن الحياة المدينة إلى الحياة العسكرية، ومن طبقة اجتماعية إلى أخرى، ومن الحياة الريفية إلى الحياة المدينة، يشكل بالضرورة تغيراً ثقافياً، فيقتضي ذلك منه سلوكاً توافقياً، وتغيراً في الأساليب الاجتماعية، وهذا إنما يكون من تعلم الفرد للاستجابات الضرورية في حياته الأولى.

إلا أن معاني الرموز تختلف من ثقافة لأخرى، ومعنى ذلك (أنه كلما كانت أساليب الفرد أكثر مرونة وقابلية التشكيل ازداد احتمال بقائه في البيئة الجديدة)[1]، وإذا كان أسلوب التوافق السليم عند الفرد يختلف من ثقافة إلى أخرى، كذلك تختلف المعايير التي يقاس بها هذا التوافق أيضاً، ومن عصر إلى آخر، في حين لا ينظر قسم من الباحثين في قياس التوافق إلى الثقافة التي ينتمي إليها الفرد، إذ يرى هؤلاء أن للفرد إمكانيات فريدة وقدرة على استعمال هذه الإمكانيات في البيئة، وهي (المعيار الذي يمكن أن يقاس به سلوكه التوافقي، بحيث أن الفرد كلما استطاع استخدام إمكانياته أصبح أكثر فاعلية و أكثر توافقاً)[2]، ومن أنصار هذا الاتجاه كارل منجر (K.Menninger)، وبوهيم (Boehem) غير أننا نجد في هذا الاتجاه خلطا بين مصطلحين، يختلف مدلول كل منهما عن الآخر، إذ جعل مصطلح التكيف بمعني التوافق (Adjustment) ومصطلح المسايرة بمعني المسالة (Conformity) أي مسايرة النماذج والمعايير الاجتماعية، (وعلى الفرد لكي يتوافق مع الجماعة أن يحكم ويعتقد ويتصرف متفقاً مع أحكام وعقائد وتصرفات الجماعة مستجيبا

---

(1) عباس محمود عوض: مدخل إلى الأسس النفسية والفسيولوجية السلوك، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1980م، ص 25.

(2) سيد محمد الطواب: السلوك التوافقي وعلاقته بنجاح طلاب دور المعلمين، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة، 1974م، ص 16.

لضغوطها والتحرك في اتجاهها)[1]، ذلك أن المسايرة في رأي أصحاب هذا الاتجاه تعني خضوع الفرد للظروف والأحوال التي يعيش فيها، وتتطلب منه أيضاً أن يعدل اتجاهاته ومشاعره، وقد لقيت الفكرة التي تعتبر التوافق نمطا من المسايرة نقداً شديداً من علماء الاجتماع وذلك لجملة من الأسباب ومن أهمها تجاهلها لحقيقة الفروق الفردية بين مختلف الأفراد، وعدّت التوافق هو المسالمة حتى لا يتعرض الفرد للصراع، مع أن العبرة في التوافق ليست بخلوه من الصراع، وإنما هو كيفية مواجهة عوامل الصراع والعمل على التخلص منها، وإذا كان التوافق هو المسايرة صار مجرد مسألة جامدة غير مرنة ذلك لأن التوافق يجب أن يكون عملية إيجابية مستمرة يواجه بها الفرد مطالب الظروف المتغيرة، لا سيما أن مفهوم التوافق يتضمن ما هو اعمق من مجرد المسايرة لمواصفات وضغوط المجتمع.

فالرأي القائل أن التوافق هو المسالمة رأي مرفوض كما أشرنا إلى ذلك آنفاً، ثم إن ما ذهب إليه أنصار الرأي الاجتماعي يرون: أن عملية التوافق تتحدد بالرجوع إلى معايير المجتمع، نظراً لأن التوافق لا يتحدد بذلك فقط وإنما يتحدد بدوافع وحاجات الفرد وتوافقه مع بيئته، ولذلك كان ثمة اتجاه ثالث هو الاتجاه التكاملي الذي ينبني على التفاعل بين الفرد وبيئته والتكامل بينهما.

3- الاتجاه التكاملي:

والتوافق في هذا الاتجاه يعني: المواءمة بين حاجات الفرد و مطالب البيئة, ويرى اتباع هذا الاتجاه أن التوافق عملية مركبة من عنصرين أساسيين يمثلان طرفين متصلين أحدهما الفرد بدوافعه وحاجاته وتطلعاته، (وثانيهما البيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة بهذا الفرد، بما لها من ضوابط ومواصفات وما تشمل عليه من

(1) سيد أحمد عثمان: علم النفس الاجتماعي التربوي، جـ 2، (المسايرة والمغايرة) رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الآداب جامعة عين شمس, القاهرة, 1974م, ص 7.

عوائق وروادع)[1]، فالتوافق هو المواءمة بين الفرد بما له من مطالب وحاجات وبين البيئة بما فيها من مؤثرات طبيعية واجتماعية، وما لها من مطالب، والفرد المتوافق يمكن إشباع حاجاته على نحو يرتضيه هو ويقبله المجتمع، فالتوافق هنا أيضاً هو عملية تفاعل مستمر بين الفرد والبيئة، ومن اتباع هذا الاتجاه على سبيل المثال لا الحصر لازاروس (Lazarus)، فالتوافقية ينبغي أن ينظر إليها (على أساس أنها عملية كلية دينامية ووظيفية، تستند في فهمها إلى وجهات النظر النشوئية والطبوغرافية والاقتصادية)[2]، من هنا يمكن أن نوضح ما يميز السلوك التوافقي عند الفرد على النحو الآتي:

أ – التوافق عملية كلية:

يجب النظر إلى عملية التوافق على أنها وحدة كلية متكاملة غير قابلة للتجزئة، لأنه يتضمن الاستمرارية والوظيفية معاً، فالتوافق يشير إلى الدلالة الوظيفية لعلاقة الإنسان من كونه كائن يحيا في التوافق مع بيئته، ومعنى هذا أن التوافق يمتاز بخاصية العلاقة الكلية فلا يصدق على مجال جزئي من المجالات المختلفة لحياة الفرد ولا يقتصر أيضاً على المسالك الخارجية في إغفال تجاربه الشعورية، وما يشعره من رضى تجاه ذاته وعالمه.

ب – التوافق عملية دينامية:

بمعنى أن التوافق لا يتم مرة واحدة، وبصفة نهائية، وإنما يستمر باستمرار الحياة وذلك أن الحياة ليست سلسلة من الحاجات والدوافع والرغبات والحوافز يسعى الفرد إلى إشباعها وإرضائها، وحماية الفرد من الصراعات التي تواجهه أو تقليلها، وينتهي الأمر عند هذا، وإنما مستمرة على ما ذكرنا، إن صفة الاستمرارية (الدينامية) تعني في أساسها أن التوافق هو تلك المحصلة أو ذلك النتاج الذي ينتج

(1) عبد الله عبد الحي: التوافق النفسي لطلاب وطالبات كليات التربية، في كتابه بحوث في علم النفس التربوي، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1980م، ص 115.

(2) صلاح مخيمر: مفهوم جديد للتوافق، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1978م، ص 18.

عنه صراع القوى المختلفة الذاتي منها أو البيئي، والقوى الذاتية بعـضها فطـري، وبعضها الآخر اجتماعي، فالتوافق إنما ينتج من مجموع هذه القوى.

ج - التوافق عملية وظيفية:

ومعنى ذلك أن التوافق يتضمن وظيفة هي تحقيق الاتزان مـع البيئـة فـي مستوياته المتباينة، ويفرق بعض الباحثين بين التلاؤم الـذي هـو مجـرد تكيـف (Adaptation) فزيائي بالمعنى الدارويني للكلمة، والتوافـق فـي شـموله وكليتـه الذي يعني مجرد خفض التوتر من غير النظر إلى النتائج المترتبـة علـى ذلـك، والتكيف الذي يبلغ إلى خفض التوتر سعياً منه إلـى تحقيـق منـه قيمـة الـذات وإمكانياتها، ومن هنا يكون الحديث عن توافق تكيفي(حلول إنشائية سـوية) وعـن توافـق غيـر تـوافقي أي تفكيكـي يـتم علـى حـساب وحـدة الشخـصية (أي حلول تفكيكية مرضية، نكوصية).

د - التوافق عملية تستند إلى الزاوية النشوئية:

بمعنى أن التوافق يكون دائماً بالرجوع إلى مرحلة بعينها من مراحل النشأة، فالتوافق بالنسبة إلى الراشد يعني أن يعيد الاتزان مع البيئة على مستوى الرشـد إذ يتخطى في سلوكه كل المراحل السابقة من النمو، ومن هنا تكون اللاسـوية تعبيـراً عن توافق في مرحلة بعينها من الطفولة ولكن هذا السلوك نفسه يعد سلوكاً مرضـياً إذا ما ظهر في الرشد.

هـ - التوافق عملية تستند إلى الزاوية الطبوغرافية:

والتوافق هنا يمثل المرحلة التي تنتج عن صراع جميع القوى فـي الحقـل، ذاتية كانت أم بيئية، ولكن الصراع يكون أبداً بين الأنا والهو، وإن بدا صراعاً بـين الفرد والبيئة، أو بين متطلبات متناقضة داخل الشخصية، إذ يظهر في نهاية الأمر أنه صراع بين محفزات الفرد الغريزية ودفاعات الأنا عنده، فالأنا تقف - تساندها الأنا العليا- في وجه الهو، وقد لا تقف الأنا في وجه الهو فقط بل تتعدى ذلك فتقف فـي وجه الأنا العليا.

و - التوافق عملية تستند إلى الزاوية الاقتصادية:

ومعنى هذا أن نتيجة الصراع تتوقف على كمية الطاقة المستثمرة في كل قوة من القوتين المتصارعتين، فإذا كانت الحفزة الغريزية تزيد في كمية طاقتها على كمية الطاقة المستثمرة في الدفاع، فستكون الغلبة لهذه الحفزة الغريزية، (إن كمية الطاقة عند فرد ما تعتبر ثابتة وبالتالي، فإذا كانت كمية الطاقة الضائعة في المكبوتات والدفاعات عظيمة الكبر، تكون كمية الطاقة المتبقية تحت تصرف الجانب الشعوري من الأنا شديدة الضآلة، ومن هنا تكون الأنا عاجزة عن أن تواجه متطلبات الهو، ولأنا العليا في مواجهتها لمواقف العالم الخارجية، وذلك هو المعنى العلمي للشخصية الضعيفة) [1].

إن الشخصية كما يقول بيرت (**Burt**) هي ذلك النظام الكامل من الميول والاستعدادات الجسمية والعقلية، الثابتة نسبياً، التي تعد مميزاً خاصاً للفرد، يتحدد بمقتضاها أسلوبه الخاص في التكيف مع البيئة المادية والاجتماعية وهي عند أولبورت (Allport) ذلك التنظيم الديناميكي في نفس الفرد لتلك الاستعدادات الجسمية والنفسية التي تحدد طريقته الخاصة في التكيف مع البيئة إذا علمنا أن (الحياة سلسلة من عمليات التوافق التي يعدل فيها الفرد سلوكه في سبيل الاستجابة للموقف المركب الذي ينتج عنه حاجاته وقدراته على إشباع الحاجة، ولكي يكون الإنسان سوياً ينبغي أن يكون توافقه مرناً، وينبغي أن تكون لديه القدرة على استجابات متنوعة تلائم هذه المواقف المختلفة وتنجح في تحقيق دوافعه)[2] فالتوافق يبدو في قدرة الفرد على التكيف والتواؤم مع بيئته الاجتماعية أو المادية أو المهنية أو مع نفسه، وهو والتوافق عملية معقدة إلى حد كبير تتضمن عوامل جسمية ونفسية واجتماعية كثيرة.

وليس بوسع الإنسان أن يبقى غير متوافق كلية، لأن الحاجات البيولوجية والاجتماعية عنيدة إلى حد بعيد، أضف إلى ذلك كون الإنسان محدود القدرة

(1) عبد الله عبد الحي: التوافق النفسي لطلاب وطالبات كليات التربية، في كتابه بحوث في علم النفس التربوي، مرجع سابق, ص 115.

(2) أحمد عزت راجح: أصول علم النفس, دار المعارف، 1968م, ص 443.

والوقتÜ إÑ لا يتسع وقتÑ ولا قدرتÑ من استيعاب كل حاجاتÑ التـي تظهـر لـ ـÑ Ü
فالتوافق عملية مستمرة في حياة يكتنفها الصراع الدائمÜ أما سوء التوافق فمـردهÜ
كون الأهداف غير محددةÜ ولا سهلة التحقيقÜ أو عندما تحقق بطريقـة لا يوافـق
عليها المجتمعÜ أو ينتج عن عدم إشباع حاجات الفرد أو رغباتÑÜ فهو يمثل الخفض
غير المرضي للحاجة, ولسوء التوافق درجات تختلف قوة وضعفاÜ وصـعوبة فـي
الإصلاح والعلاجÜ فقد يبدى في صورة انحراف خفيف أو سلوك غريـب لا يكـاد
يتصف بالشÑوÑÜ أو في صورة مشكلة سلوكيةÜ تظهر عند الكثيـر مـن الأطفـالÜ
وتتمثل في قضم الأظافر أو التبول الـلاإرادي أو النرفـزة أو العنـادÜ أو الـسرقة
والكÑبÜ كما يبدي في صورة تمدد شديد لدى المراهق أو ميلÑ الشديد إلى الانطواء.
وقد يبدو في صورة أشد عنفاً كما في الأمراض النفـسية (Nevroses) والأمـراض
النفسية المهنيةÜ والأمراض النفسية الجسميةÜ والانحرافـات الجانحـة والأجـرامÜ
وأخطر ضروب سوء التوافـق هـي الأمـراض العقليـة (Psychoses) لأن هـÑه
الأمراض تجعل الفرد غريباً عن نفسÑ وعن الناسÜ ويشكل خطراً على نفسÑ وعلى
الناس مما يقعده عن العملÜ ويتطلب من المجتمع عزلÑ والأشراف عليÑ وعلاجÑ.

ثالثاً: عملية التوافق :

إن حياة كل فردÜ إنما هي سلسلة من عمليات التوافقÜ تبدأ حين يشعر الفـرد بضغط أو توتر ناجم عن حاجة ما يشعر بها فيتحرك الدافع عنده للقيام بسلوك معين غرضÑ إلى إشباع تلك الحاجةÜ فينخفض التوتر وتنتهي عملية التوافق لتلك الحاجةÜ حتى يتجدد الشعور بالحاجة من جديد وهكÑا, (وهناك طريقتين أساسيتين في استجابة الفرد لمؤثر ما: الأولى هي اعتماد الفرد سلوكاً متعلماً اعتاده مـن قبـلÜ والثانيـة تتضمن مواجهة الفرد لعائق ما يمنعÑ من الاستجابة المباشرةÜ وهنا تظهر الحاجـة للتوافق)[1].

(1) نعيم الرفاعي: الصحة النفسية, دراسة في سيكولوجية التكيفÜ ط:7, منشورات جامعـة دمـشقÜ 1987مÜ ص 169.

فعملية التوافق تتلخص على النحو التالي:[1]

1- وجود الدافع الذي يدفع الإنسان لإشباع حاجة ما.

2- وجود عائق يمنع الوصول إلى الهدف ويحبط إشباع الحاجة.

3- قيام الفرد بمحاولات متعددة للتغلب على العائق.

4- الوصول إلى تحقيق الهدف وإشباع الحاجة.

وبتحقيق الخطوة الرابعة يتمكن الفرد من خفض التوتر والشعور بالراحة والطمأنينة نتيجة لذلك، ولكنه قد لا يصل إلى الاستجابة الناجحة التي تشعره بالرضا عند بلوغ الهدف، فيعود من جديد لمحاولة التغلب على العائق، وقد يلجأ إلى الوسائل الدفاعية (مثل الانسحاب أو الإسقاط أو الإنكار ...الخ)، أو سلوك غير مقبول، إن الحالات التي تعقب الفشل في التخلص من العائق وإشباع الحاجة تعد تربة صالحة للشعور بالضيق والشدة والقلق، وقد تؤدي إلى الاضطراب النفسي الذي تكون له أثار واضحة على الشخصية بشكل ملفت للنظر، ونوضح فيما يلي متطلبات عملية التوافق.

1- الدوافع والحاجات:

تشير الدوافع والحاجات إلى عمليات داخلية افتراضية تفسر السلوك، ولا يمكن ملاحظتها أو قياسها مباشرة، يطلق مصطلح الحاجات على أوجه النقص التي قد تقوم على متطلبات معينة جسمية أو متعلمة أو على توليفة منهما لهذا نجد الدافع يشير إلى حالة داخلية تنتج عن حاجة ما تعمل على تنشيط أو استثارة السلوك الموجه نحو تحقيق الحاجة المنشطة، ويطلق مصطلح الدوافع على الحوافز التي تنشأ أساساً على الخبرات، أما تلك الحالات التي تنشأ لإشباع حاجات فسيولوجية أساسية مثل الحاجة للطعام والماء فتسمى بالحوافز (Drives).

(1) نعيم الرفاعي: الصحة النفسية, دراسة في سيكولوجية التكيف، المرجع السابق، ص 169.

وتصنف الدوافع على أسس متنوعة، ولكن أكثر التصنيفات شيوعاً هو تقسيمها إلى:[1]

أ - دوافع أولية فسيولوجية)، وهي المتعلقة بالحاجات الأساسية للكائن الحي كالحاجة إلى الطعام (دافع الجوع)، أو الحاجة إلى الأكسجين (دافع التنفس).

ب- دوافع ثانوية (أو اجتماعية أو سيكولوجية)، وهي تظهر لإشباع حاجات ترتبط بمشاعر الحب والقبول والاحترام، ويعتمد إشباع هذه الحاجات على الاتصال بالآخرين والتفاعل معهم.

ويعد دافع الأمن (من أقوى الدوافع الثانوية وأقربها إلى الدوافع الأولية، وهذا يعني مدى أهمية شعور الفرد بأن من يحيطون به يتقبلونه، ويعملون على تسهيل إشباع دوافعه، وهذا يؤدي إلى إدراك الفرد بأن بيئته المحيطة به بيئة محبة ودودة على خبرات الطفولة)[2]، ومن تصنيفات الدوافع، تصنيف (ماسلو) الذي تقوم أركانه على تنظيم الحاجات الإنسانية تنظيماً هرمياً، قاعدته أهم تلك الحاجات وأكثرها إلحاحاً (وهي الحاجات الفسيولوجية)، وتمثل قمته الحاجات الأقل إلحاحاً، وهي المتعلقة بتحقيق الذات، وتقع حاجات الأمن والطمأنينة في المستوى الثاني بعد الحاجات الفسيولوجية، ثم حاجات الانتماء والحب، فحاجات تقدير الذات وهي تمثل المستوى ما قبل الأخير في هرم الحاجات الرئيسية وبقدر ما يحقق الفرد إشباعاً مرضياً لدوافعه الشخصية، ومرضياً لمطالب البيئة الاجتماعية، تتوفر لديه سبل الاستقرار النفسي والتوافق السوي، ويرتبط التوافق السوي ارتباطاً وثيقاً بالجوانب الثلاثة للدوافع وهي: الجانب الإدراكي، والجانب الانفعالي والجانب النزوعي.

(فإدراك الفرد للموضوعات يتأثر بحالة الدافعية لديه، فنجد الأفراد المضطربين بحاجة إلى تشويه الواقع بحكم دوافعهم المتصارعة، فالمريض الهذائي (البارانوي) يتشوه إدراكه للواقع نتيجة لتشوه نظامه الدافعي، وتترافق الانفعالات الإيجابية (مثل السرور والارتياح) مع الحالة التي تكون الظروف فيها مواتية لإشباع

(1) علاء الدين كفافي: الصحة النفسية، ط2، هجر، القاهرة، 1990م، ص 291.

(2) المرجع نفسه، ص 291.

حاجات الفرد وتحقيق دوافعه، كما تصاحب الانفعالات السلبية كالغضب، والقلق والخوف، الحالة ذات الظروف غير المواتية للإشباع)[1].

وتتضح العلاقة بين الانفعالات والتوافق السوي في سمة التناسب (الاتزان الانفعالي) فالفرد السوي يعبر عن انفعالاته المختلفة بحسب المثيرات التي يتعرض لها في المواقف المختلفة، مع الاتزان في التعبير عن الانفعالات بما يتطلبه الموقف، (وقد تبين من كثير من البحوث أن كبت الانفعالات يؤدي إلى الاضطرابات (النفسية– الجسدية)، وقد أظهر فحص الكثيرين من مرضى الربو الشعبي وقرحة المعدة وأمراض القولون وغيرهم، أنهم قد تعرضوا لمواقف أثارت انفعالاتهم بشدة، ولكن ظروفاً خاصة بهم حالت بينهم وبين التعبير عن هذه الانفعالات)[2].

أما الجانب النزوعي للدافع، فيتمثل في السلوك الوسيلي، وهو المؤدي إلى تحقيق هدف، وإشباع دافع – في تمييز له عن السلوك الذي يحدث كونه رد فعل لحالة الإحباط فيؤدي إلى تخفيض حدة التوتر الناشئ عن إعاقة الإشباع.

والسلوك الوسيلي الذي يتميز بدرجة من المنطق والمعقولية، إنما هو محصلة لصراع الدوافع التي تتحكم في الفرد، لأن دوافع الفرد تتصارع عادة، ويُحل هذا الصراع بأن يصدر السلوك المرتبط بالدافع الأقوى، ويعبر السلوك عند مدى (حسن) توافق الفرد أو (سوء) توافقه، فبقدر مناسبة السلوك للموقف، وتناسبه معه، بقدر تحقيق الفرد للتوافق السوي، وبقدر انحرافه عن ذلك يكون سوء التوافق)[3].

2- الإحباط:

يشمل تعريف الإحباط كونه:

أ - حالة انفعالية تظهر عقبة ما، تحول دون إشباع رغبة أو حاجة أو هدف أو توقع عمل.

ب- أو هو: العقبة نفسها.

---

(1) علاء الدين كفافي: الصحة النفسية، مرجع سابق، ص 302.

(2) المرجع السابق نفسه.

(3) المرجع السابق نفسه.

ويقصد به (إدراك الفرد لعائق يعوق إشباع حاجة له، أو توقع حدوث هذا العائق في المستقبل، مع تعرض العضوية من جراء ذلك لنوع ما من أنواع التهديد)[1]، وقد يحدث الإحباط ذاتيا، أي أن يمتنع الفرد ذاتيا عن القيام بإشباع الدافع، على أن يكون الامتناع سببه نفسي يرتبط بتوقع العائق، كالخوف من النتيجة أو بسبب الصراع.

(ومفهوم الإحباط في علم النفس لا يشير إلى حدث إعاقة الإشباع أو عدم تحققه أو أرجائه ولكنه يشير، بالدرجة الأولى، إلى المشاعر التي يشعر بها الفرد نتيجة للإعاقة أو الفشل أو الأرجاء،هي مشاعر سلبية تتضمن الضيق والتوتر والقلق وخيبة الأمل، والمشاعر الاكتئابية أحيانا)[2].

ج – أنواع الإحباط:

ويصنف الإحباط بحسب مصدر إعاقة الدافع إلى نوعين أساسين **هما**:

1) الإحباط الخارجي : وهو الإحباط الناشئ عن إعاقة إشباع الدافع المستثار بسبب الظروف البيئية الاجتماعية المحيطة بالفرد.

2) الإحباط الداخلي : وينشا عن وجود عائق صادر عن فكرة داخلية كالصراع الداخلي، أو الخوف من الندم، أو لوجود مثل أعلى يؤمن به الفرد، ويكثر هذا النوع من الإحباط في الشخصية الكثيرة الدوافع مع ضعف نمو القيم الاجتماعية لديها.

د - تحمل الإحباط:

يعرف روزنزويق (Rosenzweig) تحمل الإحباط بأنه قدرة الفرد على مواجهة الموقف الإحباطي بدون أن يشوه ما يسمى بالحقائق الموضوعية في مواقف الحياة، (وهناك مستويات لتحمل الإحباط: مستوى التحمل، ومستوى الطاقة، فمستوى التحمل هو الذي يتبع إعاقة الإشباع مباشرة، فإذا استمرت الإعاقة يتعدى الأمر هذا

---

(1) نعيم الرفاعي: الصحة النفسية, دراسة في سيكولوجية التكيف، ص 169.

(2) علاء الدين كفافي: الصحة النفسية، المرجع السابق، ص 308.

المستوى إلى المستوى الأعلى وهو مستوى الطاقة)[1]، وهي التحمل لكن بمشقة بالغة، أو هي أخر مراحل التحمل ، والتي بعدها يكون السلوك خارج سيطرة الفرد ومتسما بأقصى درجات العشوائية

ج - عتبة الإحباط:

وهي الحد الذي يستطيع الفرد عنده أن يفكر تفكيرا منطقيا، وان يأتي سلوكا وسيليا (مشبعا لدافع ما)، يفقد الفرد بعدها توازنه وقدرته على التفكير المنطقي ويتسم سلوكه بالعشوائية وتختلف القدرة على تحمل الإحباط من فرد إلى آخر، ويرجع ذلك لعدة عوامل منها الحالة الجسمية، والنفسية، والمؤثرات التربوية التي تعرض لها الفرد في صغره، وكذلك الخبرات التي مر بها والمهارات التي يجيدها, وقد يكون لبعض هذه العوامل، أو كلها الأثر في تحديد درجة تحمل الفرد للإحباط، (الشخص الواثق من نفسه يستطيع أن يواجه المواقف الإحباطية الشديدة بقوة، وأن يتغلب بسهولة على المواقف الإحباطية البسيطة، ولا يكون هذا الحال حال ضعيف الثقة بنفسه)[2].

د- آثار الإحباط :

تفترض بعض النظريات أن الإحباط يؤدي إلى نوع محدد من الاستجابة كالعدوان (كما في نظرية ميلار وسيزر وآخرون)، والنكوص كما في (نظرية باركر ودمبو وليفين)، والتثبيت كما افترض نورمان مائير.

غير أنه هناك نظريات أخرى تعالج موضوع الإحباط ضمن النظرية العامة للسلوك، ومما تميز به هذا الاتجاه الوصول إلى الاقتناع بأن الإحباط ليست له نتيجة واضحة محددة بل يمكن أن يؤدي إلى عدد من النتائج المختلفة، ويؤثر الإحباط في قوة الدافع، فقد يزيد من قوته – إذا كان في بداية المحاولات للوصول إلى الهدف، وقد يؤدي إلى إضعاف شدته وإذا استمرت إعاقة الدافع بشكل يفوق مستوى طاقة

(1) علاء الدين كفافي: الصحة النفسية، مرجع السابق, ص 308.

(2) نعيم الرفاعي: الصحة النفسية, دراسة في سيكولوجية التكيف، مرجع سابق، ص 171.

الفرد للإحباط (عتبة الإحباط)، فإن الفرد يواصل محاولاته لخفض التـوتر بـشتى الوسائل، وقد يلجأ إلـى الحيل الدفاعية أو وسائل الدفاع، التي تهدف إلـى حمايـة الذات من الانهيار، فإذا نجحت في وظيفتها أدت إلى توافق الفرد توافقاً يقرب مـن السواء، أما إذا فشلت فيمكن أن ينهار بناء الذات ويصاب الفرد بالانهيار النفسي)[1].

3- الصراع:

يتضمن الصراع وجود دافعين متساويين في قوة التأثير ، ولا يمكن تلبيتهما في وقت واحد، يترتب على ذلك الشعور بعدم الارتياح, والصراع ينشأ ويكون من إعاقة داخلية، فإذا أدى الصراع إلى حيرة الفرد وعدم قدرته على اتخاذ القرارات صار إحباطاً.

يصنف (ليفين) و (ميلر) الصراعات إلى:

أ- صراع الإقدام:

ويحدث عندما ينجذب الفرد إلى هدفين (دافعين) لهما درجة متساوية من قوة الجذب، يلغي اختيار أحد الهدفين الآخر, كالمفاضلة بين ذهاب الفرد في رحلة مـع أصدقائه أو حضور احتفال جذاب في موعد واحد.

ب- صراع الإحجام:

ويتضمن وجود أمرين ينفر الفرد من كليهما، ولكنه مضطر لاختيار أحدهما, كالجندي الذي يخاف الموت كما يخاف من وصمه بالجبن إذا هـرب مـن سـاحة الحرب.

جـ- صراع الإقدام والإحجام:

ويعني وجود هدف أو موقف ما له جوانب إيجابية مرغوبة وأخـرى سـلبية مرفوضة من قبل الفرد فيقرر قبول أو رفض هذا الأمر أو رفض هذا الأمـر وإذا كانت الجوانب الإيجابية والسلبية لذلك الموقف متساوية في أهميتها عند الفـرد فقـد يستمر الصراع فترة أطول ويزداد خطره.

(1) نعيم الرفاعي: الصحة النفسية, دراسة في سيكولوجية التكيف، مرجع سابق، ص 171.

د- صراع الإقدام والإحجام المزدوج:

ويحدث عندما يوجد هدف عام لكل منهما نقاط قوة، ونقاط ضعف ويؤدي اختيار أحد الهدفين على خسارة في ترك الأخر ,كالمفاضلة بين الاستمرار في الدراسة أو تركها للإلتحاق بعمل للحصول على مبلغ معقول من المال، فالإقدام على الالتحاق بالعمل يتطلب ترك الدراسة، وهو شيء غير مرغوب (إحجام), والاستمرار في الدراسة (إقدام) يحرم الفرد من المال الذي يمكن الحصول عليه من العمل (إحجام).

(ومن الصعب حسم الصراعات من نوع الأحجام الأقدام، والإقدام الأحجام المزدوج، لما يسببانه من عدم الارتياح ، فالأفراد يميلون إلى التذبذب والرجوع إلى الهدف المرفوض ثم تركه والعودة إلى الأول بطريقة غير محددة)[1]، وينطوي الصراع على قوة محركة، فهو يدفع الإنسان إلى محاولات تكاد تكون مستمرة في التخلص منه، فهو حالة مؤلمة، تشعر الفرد بشيء من عدم الانسجام الداخلي والتهديد لنظام شخصيته، وهو صراع يشعر الفرد بالتردد، والعجز عن الوصول إلى استجابات مثمرة.

4- القلق :

القلق حالة ذاتية تتميز بمشاعر الخوف من شر مرتقب والشك، والعجز، ولا تتعلق مظاهره بخطر خارجي حقيقي، أو بالوعي الذاتي للعديد من التغيرات الفسيولوجية وعرّف الباحثين القلق: بأنه (انفعال يتميز بالشعور بخطر مسبق وتوتر وحزن مصحوب بتيقظ الجهاز العصبي السمبثاوي)[2]، وتصاحب القلق تغيرات منها: الانتعاشات، والوهم، وسرعة خفقان القلب، وسرعة النبض، وتزايد ضغط الدم، والغثيان، والتقيؤ، الإسهال، والبرودة، والتنفس السريع غير المنتظم، واضطراب النوم، كما يترافق على المستوى السلوكي– بسلوك التجنب والتحاشي.

---

(1) نعيم الرفاعي: الصحة النفسية, دراسة في سيكولوجية التكيف، مرجع سابق، ص 171 .

(2) المرجع السابق نفسه.

(ويميز القلق عن الخوف(fear) بعدم وضوح مصدر التهديد أو الخطر فالشخص الخائف يستطيع تحديد المثير المسبب لمشاعره، ومن ثم يعمل على التخلص منه، بينما لا يتمكن الشخص القلق من تحديد مصدر قلقه، وبالتالي يعجز عن القيام بالسلوك المناسب للتخلص منه)[1].

ويبدو القلق وكأن له وظيفتين (الأولى، تتمثل في كونه إنذار ينبه الذات إلى خطر يتهددها، وفي هذه الحالة توظف الذات وسائلها الدفاعية للحماية، وقد تنجح في ذلك، فينعم الفرد بالسلامة، وقد تفشل، ومن ثم تظهر الوظيفة الثانية للقلق (التشديد غالباً) وهو كونه دليل فشل وانهيار وسائل الدفاع)[2].

كشفت أبحاث (كاتل) و(شاير) العملية، ودراسات (سبيلبرجر) على أن هناك نوعين من القلق **هما**:

1) حالة القلق:

وهي (حالة انفعالية مؤقتة ... لمشاعر التوتر والخطر المدرك شعورياً التي تزيد من نشاط الجهاز العصبي الذاتي)[3].

2) سمة القلق:

ويقصد بسمة القلق (وجود فروق ثابتة نسبياً في القابلية للقلق، وتشير إلى الاختلافات بين الناس في ميلهم إلى الاستجابة اتجاه المواقف التي يدركونها كمواقف مهددة، وذلك بارتفاع في شدة القلق)[4]، ويعتبر القلق كسمة أكثر ارتباطاً بالصحة النفسية للفرد ويعتمد القلق في نشأته ونموه إلى خبرات الطفولة والمثيرات التي يتعرض لها الفرد أثناء التنشئة الاجتماعية، وهذا يعني أن كل الناس يمرون بحالة القلق إذا عرض لهم ما يقلق، ولكن لا تصيب سمة القلق إلا بعضهم.

---

(1) علاء الدين كفافي: الصحة النفسية، مرجع سابق, ص 308.

(2) نعيم الرفاعي: الصحة النفسية, دراسة في سيكولوجية التكيف، مرجع سابق، ص 172 .

(3) المرجع نفسه، ص 210 .

(4) محمد عثمان نجاتي: منهج التأصيل الإسلامي لعلم النفس, في أبحاث ندوة علم النفس, المعهد العالمي للفكر الإسلامي, 1993م, ص 41.

ويميز (فرويد) بين ثلاثة أنواع من القلق هي:

1) القلق الموضوعي (أو الواقعي): ويتضمن الخوف من تغيرات حقيقية في الواقع المحيط بالفرد.

2) القلق العصابي: ويتمثل في الخوف من فقدان السيطرة على غرائز الهو وضبطها فيؤدي ذلك إلى قيام الفرد بشيء يتعارض مع المعايير الاجتماعية فيتعرض للعقاب.

ويجعل القلق العصابي الفرد في حالة مستمرة من الخوف والتوجس من تغلب غرائزه، فيلجئه ذلك إلى تجنب كثير من المواقف، والاعتزال عن الناس، وتعد (الفوبيا) صورة من صور القلق العصابي.

3) القلق الأخلاقي : وهو ما يعبر عن الخوف من الضمير، ويظهر لدى الأفراد ذوي "الأنا الأعلى" القوى متمثلاً في الشعور بالإثم والخزي والخجل والاشمئزاز، في حالة قيام الفرد أو تفكيره في القيام بسلوك يتعارض مع ما يؤمن به من قيم ومعايير، ويمثل عصاب الوسواس القهري درجة قصوى من القلق الأخلاقي.

رابعاً: الحاجات النفسية والتوافق النفسي:

تعد الحاجة إحدى الدوافع النفسية التي تدفع الإنسان إلى القيام بسلوك ما فهي لها وظيفة تحريكية تنشيطه في الوقت نفسه وتوجيهيه وتوظيفية، وقد استعملت مصطلحات عدة للدلالة على الدافع مثل (الحافز والباعث والرغبة والمطلب والأمنية)، وعلى الرغم من اختلاف هذه المصطلحات إلا أنها من حيث المعنى المعجمي تتضمن معنى التحريك أو الدافع, أما من ناحية المعنى السيكولوجي فتستعمل للدلالة على المفهوم الذي يشير إلى أن سلوك الكائن الحي يتوقف في تغيره وتعديله على خضوعه وتعرضه أو تعريضه لعمليات متقنه وهذا ما يطلق عليه التعريف الإجرائي مصطلح (الحاجة).

ويعرف (زهران) الحاجة (بأنها شيء ضروري لاستقرار الحياة نفسها (حاجة فسيولوجية)، أو للحياة بأسلوب أفضل (حاجة نفسية) فالحاجة إلى الأكسجين

ضرورية للحياة نفسها وبدون الأكسجين يموت الفرد في الحال)[1]، أما الحاجة إلى الحب والمحبة فهي ضرورية للحياة بأسلوب أفضل لأن الفرد من غير إشباع تلك الحاجة يكون سيء التوافق, والحاجة إنما تكون إذا كان الفرد في حال توتر، فتعمل على توجيه سلوكه نحو أهداف معينة وقد اتفق علماء النفس على أن الناس لا يقومون بنشاط معين إلا إذا شعروا بهدف أو حاجة تدفعهم إلى ذلك، وقد يختلف الأفراد في بعض أهدافهم، وقد يتفقون في أخرى، ولكنه من الضروري أن نسلم أن للناس دوافع وبواعث في نشاطهم كي نتمكن من فهم ما يقومون به من نشاط وتمثل الحاجات النفسية في معظمها الحاجات الست الآتية:

1) الحاجة إلى الأمن .
2) الحاجة إلى الحب .
3) الحاجة إلى التقدير .
4) الحاجة إلى النجاح .
5) الحاجة إلى الضبط .
6) الحاجة إلى الحرية .

وقد اتضح للباحث من استعراض جل التعريفات السابقة أن هذه الحاجات تعد من الركائز التي تعتمد عليها صحة المراهق النفسية، وفق أهم أهداف مرحلة المراهقة كما قسمها كول وهول (Call & Hall) بل إننا نجدها هي معنى الحياة نفسها، لأن تحقيق وجود المراهق يكون في إحساسه بالأمن النفسي، وبالانتماء إلى الآخرين وانتماء الآخرين له، وحبه للآخرين وحب الآخرين له، وقدرات تمكنه من النجاح في استعمال هذه الإمكانيات، وأن يكون نجاحه موضع تقدير الآخرين وأن يشعر بحريته كونه إنسانًا لديه القدرة على استعمال هذه الحرية بما يتبع استعمالها من مسؤولية.

(1) حامد زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي، مرجع سابق, ص 30.

ويقول (القوصي) (أن الحاجات النفسية الأساسية للإنسان الفرد تنحصر جملتها في نفس الحاجات التي اختارها الباحث لتكون موضع الدراسة الحالية كجانب من جوانب المناخ المدرسي)[1]، وسوف تتناول كل حاجة من هذه الحاجات بشيء من التفصيل.

1 – الحاجة إلى الأمن: (Need for security):

في تحديد الباحث لمصطلحات الدراسة بين أن الأمن في أساسه السيكولوجي شعور بالهدوء والطمأنينة، وبعد عن القلق والاضطراب، وهو شعور ضروري لحياة الفرد والمجتمع، ومن أهم أسباب اطمئنان الفرد على نفسه ثقته بـاحترام حقوقه وإحساسه بالعطف والمودة ممن يحيطون به والحاجة إلى الأمن (Need for safety) تتمثل في البعد عن الخطر وهي في هذا تتساوى في قوتها مع الحاجات الفسيولوجية، لأن الإنسان مطبوع على تجنبه كل ما من شأنه أن يهدد حياته واستقراره (والحاجة إلى الأمن من بين الحاجات النفسية ليست منفصلة ولا متميزة انفصالا وتميزاً كاملين فالحاجة إلى العطف والحب والحنو وثيقة الاتصال بالحاجة إلى الانتماء وإشباع هاتين الحاجتين مجتمعتين يمكن أن يعدا أساساً للشعور بالأمن فالشخص الذي يكون موضع حب ويكون له أصدقاء ويشعر بالانتماء يمتلك بذلك مستلزمات معينة للشعور بالأمن على أن هذا الشرط لا ينفي أن عدم إشباع حاجات أخرى قد يصل إلى درجة تكفي لتهديد أمنه)[2].

وفي تناولنا لمفهوم الحاجة إلى الأمن كمطلب من مطالب النمو لمرحلة المراهقة تعد أساس الأسس التي يستند عليها المناخ المدرسي حيث نجد أن تلميذ المرحلة الثانوية (مراهقاً) عضو جماعة الفصل وعضو جماعة المدرسة، عضو في جماعة النشاط، وعضو في جماعة الرفاق تتشابك علاقاته وتبدو حاجته للشعور

(1) عبد العزيز القوصي :خصائص المراهقين في مصر, دراسة ميدانية, مركز الوثائق التربوية, القاهرة,1960م, ص 8.

(2) آرثر جبيتس: علم النفس التربوي (الكتاب الثالث) أشرف على الترجمة عبد العزيز القوصي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة, 1956م, ص 11، 12.

بالأمن أساساً لانتمائه لجماعته ومدرسته وعاملاً على توطيد علاقته بزملائه في الفصل والمدرسة، وبديهي أن تقبل المدرسة على إشباع هذه الحاجة عند التلاميذ في عملها بتقديم المساعدة لمن يحتاجها من التلاميذ في أي ناحية من النواحي مع أبعاد عناصر توليد القلق لدى التلاميذ وإذكاء روح التعاون وأضعاف روح المنافسة الحادة مع إشعارهم بأنهم في بيوتهم وبين أهليهم فيهتم المدرسون والمسئولون برعاية الطلاب رعاية جانبية حازمة عند اللزوم وبالتالي نجد أن من جملة هذه السلوكيات يتشكل إشباع حاجة التلاميذ للأمن وتصبح المدرسة مركز جذب لا مركز طرد حيث أن فقدان الأمن يترتب عليه القلق والخوف وعدم الاستقرار.

2 – الحاجة إلى الحب : (Need for affection):

وتتمثل في الحصول على الحب والتواد والعطف والعناية والاهتمام والسند الانفعالي بواسطة شخص آخر أو أشخاص آخرين وقد استخدم (ماسلو) كلمة الحب بمعناها الشامل كمستوى ثالث في تنظيمه الهرمي تتضمن التواد والانتماء والأخذ والعطاء ومن ثم تعد من أهم دوافع السلوك، ويقصد بها الحاجة لعلاقة اجتماعية يسود فيها الشعور بالحنو والعطف والمودة وتظهر في جانبين يتمثلان في حاجة الشخص إلى أن يحب غيره وحاجته في نفس الوقت أن يشعر بحب، وتتخذ الحاجة إلى الحب في مرحلة المراهقة صورة تختلف في طبيعتها عن سابقتها من المراحل ثلاثة مظاهر هي:

1) أريد أن يحبني الآخرون .
2) أريد أن أحب الآخرين .
3) أريد أن أحب نفسي .

ولا يمكن عد المراهق تلميذ الثانوية طفلاً، ولكنه ليس براشداً إذ لا يفهم نفسه ولا طبيعة المرحلة التي يمر بها، وليس من السهل على المحيطين به أن يتنبؤا بسلوكه، وهو يعاني الخوف من فقد الأمان بسبب حاجاته المتعارضة وصراعاته المحتدمة، فهو يحب الآخرين ويريد أن يكون مقبولاً ومحبوباً بينهم لذلك لأنه يمر

بمرحلة من مراحل النمو تستيقظ فيها الانفعالات والحاجات المختلفة وتعد هذه الفترة وضوح القدرات والإمكانيات الجسمية والعقلية وغيرها وتتسم هذه في كثير من الأحوال بالقلق والضيق ومن ثم يصبح إشباع حاجته إلى الحب بمعنى أن يكون محبوباً من المحيطين به ولهذا يكون للمراهق دافع إلى إشباع حاجة الحب، أي أن يحبه المحيطين به ويحبونه، وتعد حاجة المراهق إلى أن يحب نفسه ويرتضي عنها أمراً أساسياً في حصول التوافق النفسي والاجتماعي.

واستعرضنا للصراعات النفسية في حياة المراهق نجد أن حسمها يكون مرهونا بإشباع حاجته إلى الحب، فالتعارض بين حاجته إلى الاستقلال والتحرر، والحاجة إلى الاعتماد على الأبوين يؤدي إلى خلخلة توازنه النفسي فيجد أمانة النفسي مع الأقران وحب الأقران له يعطيه الثقة في النفس ويدفعه إلى حبهم وقد يكون البديل مدرس أو مدرسة أو بعض الكبار الناضجين.

ويقع على هؤلاء الكبار أو المدرسين عبء توجيه المراهق توجيهاً نفسياً وتربوياً، ومناقشته فيما يحدث له من مشاكل تعترض سبيله سواء كانت مشاكل خاصة بنضجه أو تأخر نضجه أو فهم قدراته وإمكاناته، و كل ذلك لا يتم إلا بإشباع حاجات الحب عنده وإذا استطاع المراهق أن يحصل على حب الآخرين وتقديرهم وأمكنه أن يحب الآخرين ويهب لهم نفسه، شعوراً بالثقة في النفس وإذا وثق في نفسه ورضي عنها استطاع أن يتقبلها ويحبها فيكون ذلك الحب دافعاً إلى العمل والإنتاج والارتباط بالجماعة، فينشأ جريئاً قادراً على تكوين علاقات اجتماعية سليمة فيكون هذا الحب سبيلاً إلى التوافق وتعد (فكرة المرء عن نفسه من أهم العوامل التي تؤثر في ثقته بنفسه وكلما كانت فكرته واضحة حسنة كان سلوكه متكيفاً متكاملاً وإذا لم يكن قادراً على حب نفسه أدى ذلك إلى شعوره بالفشل والعجز عن اكتساب مركز له وتحقيق ذاته)[1]، وقد يضطره عجزه وفشله إلى القيام بنوع من أساليب التعويض والسلوك المنحرف فيقع على المدرسة عند ذلك دوراً مهماً في

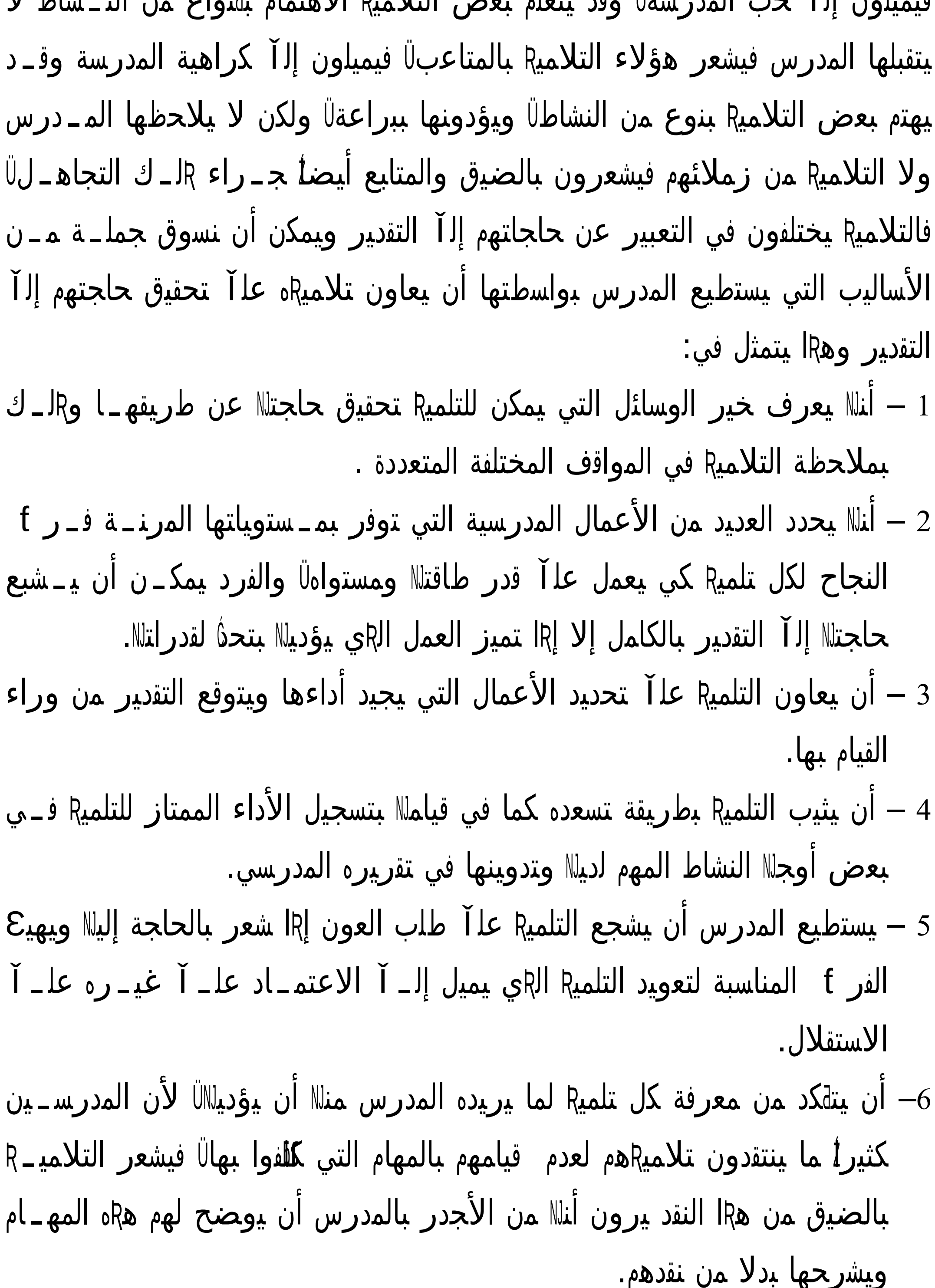
(1) مصطفى فهمي: الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف، مرجع سابق، ص 60.

تحقيق الصحة النفسية لأبنائها المراهقين ويصبح من المهم أن تكون العلاقة بين التلاميذ والمدرسين وغيرهم في المدرسة علاقة قائمة على الحب والعطف لا على الكراهية.

3 – الحاجة إلى الاعتراف والتقدير: (**Need for Recognition**):

ويقصد بها هنا نظرة الأشخاص إلى أنفسهم كونهم أشخاصاً لهم قدرهم مؤمنين بأن لديهم أفكاراً ومواهب وأن هذه الأفكار والمواهب يجب أن تراعى وينصت لها وتكون محل اعتبار الآخرين وتبدو الحاجة إلى التقدير عند الفرد منذ طفولته فشغف الأطفال بأن يعترف الأفراد بهم ويعاملوا كونهم أفراداً لهم قيمتهم فإذا كلمنا الطفل يجب أن نلتفت إليه ولا نقدم غيره عليه في كل مرة أو نهمله وأن نثق به ونكلفه بأعمال تشعره بقيمته عندنا ونشعره بقيمته في نظر نفسه.

فالطفل يجب أن يشعر أنه موضع سرور و إعجاب وفخر لأمه وأبيه وأسرته ثم لغيره من الناس كلما نما وتنقل من حلقة إلى أخرى في سلسلة علاقاته الاجتماعية ومعنى هذا أنه يحب أن يعامل ويعترف به ويتقبل كونه فرداً له قيمته وأن جهوده ووجوده لازمان للآخرين وتظهر هذه الحاجة في رغبة الصغير في القيام بخدمات يسيرة لغيره ممن حوله والإسهام والاهتمام على قدر طاقته في النشاطات المنزلية أو المساهمة في الترحيب بالضيوف وتقديم الحلوى لهم وغير ذلك مما يشعرن بقيمته عند أهله وعند نفسه وإذا حاولنا البحث عن كيفية يسعى الطفل إلى حصوله على التقدير لوجدنا أنه يختلف باختلاف درجة النضج وإن كان يسعى دائماً إلى الحصول على تقدير من يحبهم وعندما يلتحق بالمدرسة يزيد عدد من يحبهم ليشمل مدرسيه وبعض زملاء فصله بالإضافة إلى أسرته وبعض الأصدقاء فإذا بلغ مرحلة المراهقة نراه يهتم بتقدير زملائه له وقد يسعى أحياناً إلى الاهتمام بالآخرين على الرغم من عدم حبه لهم وهو إنما يفعل ذلك للحصول على التقدير الذي يشعر بالحاجة إليه لتحقيق أهدافه المهمة ويتعلم بعض التلاميذ من خلال تجاربهم في المنزل والجيرة الاهتمام بأوجه النشاط التي تكسبهم تقدير مدرسيهم بالمدرسة ويؤدونها أداء حسناً ويتكيف هؤلاء التلاميذ بسهولة مع هذه المواقف



فيميلون إلى حب المدرسة، وقد يتعلم بعض التلاميذ الاهتمام بأنواع من النشاط لا يتقبلها المدرس فيشعر هؤلاء التلاميذ بالمتاعب، فيميلون إلى كراهية المدرسة وقد يهتم بعض التلاميذ بنوع من النشاط، ويؤدونها ببراعة، ولكن لا يلاحظها المدرس ولا التلاميذ من زملائهم فيشعرون بالضيق والمتابع أيضاً جراء ذلك التجاهل، فالتلاميذ يختلفون في التعبير عن حاجاتهم إلى التقدير ويمكن أن نسوق جملة من الأساليب التي يستطيع المدرس بواسطتها أن يعاون تلاميذه على تحقيق حاجتهم إلى التقدير وهذا يتمثل في:

1 – أنه يعرف خير الوسائل التي يمكن للتلميذ تحقيق حاجته عن طريقها وذلك بملاحظة التلاميذ في المواقف المختلفة المتعددة .

2 – أنه يحدد العديد من الأعمال المدرسية التي توفر بمستوياتها المرنة فرص النجاح لكل تلميذ كي يعمل على قدر طاقته ومستواه، والفرد يمكن أن يشبع حاجته إلى التقدير بالكامل إلا إذا تميز العمل الذي يؤديه بتحدٍ لقدراته.

3 – أن يعاون التلميذ على تحديد الأعمال التي يجيد أداءها ويتوقع التقدير من وراء القيام بها.

4 – أن يثيب التلميذ بطريقة تسعده كما في قيامه بتسجيل الأداء الممتاز للتلميذ في بعض أوجه النشاط المهم لديه وتدوينها في تقريره المدرسي.

5 – يستطيع المدرس أن يشجع التلميذ على طلب العون إذا شعر بالحاجة إليه ويهيئ الفرص المناسبة لتعويد التلميذ الذي يميل إلى الاعتماد على غيره على الاستقلال.

6– أن يتأكد من معرفة كل تلميذ لما يريده المدرس منه أن يؤديه، لأن المدرسين كثيراً ما ينتقدون تلاميذهم لعدم قيامهم بالمهام التي كلفوا بها، فيشعر التلاميذ بالضيق من هذا النقد يرون أنه من الأجدر بالمدرس أن يوضح لهم هذه المهام ويشرحها بدلا من نقدهم.

4- الحاجة إلى النجاح: (Need for succeed):

وتتمثل فيما يحقق الذات الطالب وهو يرتبط بما يحفز الفرد على التحصيل والإنجاز والتعبير عن الذات، وأن يكون مبدعاً ومنتجاً، ويقوم بأفعال وتصرفات مفيدة وذات قيمة له وللآخرين محققاً بها إمكاناته، فيترجمها إلى حقيقة واقعة ويعرف (ماكليلاند) الإنجاز بأنه (الأداء في مستوى محدد للامتياز والتفوق أو هو الرغبة في النجاح فكل فرد يحتاج إلى تحقيق الشعور بالنجاح والوصول إلى النجاح يولد في النفس شعوراً إيجابيا إلى العمل وتحقيق المزيد من النجاح, أما الفشل فإنه قد يترك أثراً سيئاً في النفس خاصة إذا كان فشلاً يؤدي إلى شعور باليأس)[1].

والحاجة إلى النجاح من الحاجات التي يتطلع إليها الطفل ويميل إليها وتجعله يثق في نفسه ويشعر بالأمن ويقوم بمحاولات أخرى لتحسين سلوكه فتزداد حاجة الطفل إلى النجاح ويشبع تلك الحاجة تشجيعه، والثناء عليه بقدر معقول على أن لا يبلغ هذا الثناء مستوى أعلى أو أبعد كثيراً من حدود قدرته.

ويتوقف النجاح على درجة الطموح وقدرة الشخص على تحقيق أهدافه، ولهذا نجد الشخص الذي يضع لنفسه آمالاً بعيدة عن مستوى استعداداته وميوله وقدراته يصعب عليه إدراك النجاح، ويتطابق هذا مع المستوى الخاص من تنظيم (ماسلو) للحاجات حيث تحتل الحاجة إلى تحقيق الذات قمة الهرم الذي هو أرقى المستويات الدافعية الإنسانية، ويرى أن هذه الحاجة تعبر عن رغبة الإنسان في مطابقة الذات أي إلى ميله إلى تحقيق ما لديه من إمكانات فتصبح إمكاناته حقيقة واقعة (وترتبط الحاجة إلى النجاح بالحاجة إلى التقدير حيث تدفع الأخيرة الشخص إلى السعي الدائم للإنجاز والتحصيل لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية)[2]، وتظهر أهمية الحاجة إلى النجاح في الحياة التعليمية إذ نجد أن تشجيع الطلاب على النجاح بشتى الطرق

---

(1) خليل ميخائيل معوض: دراسة تحليلية للتوافق بين الشباب من الجنسين, رسالة دكتوراه, كلية الآداب, جامعة الإسكندرية, 1979م, ص 180.

(2) حامد زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي، مرجع سابق، ص 31.

وتهيئة المناخ التعليمي المناسب يساعدهم على تقوية الثقة بالنفس ويقع على المدرس في المرحلة الثانوية العبء الأكبر في إشباع هذه الحاجة بصفة خاصة إذ تقع على قائد الفصل مسؤولية خلق الجو الذي يتسم بالود والتسامح وتنمية مشاعر الانتماء والولاء لجماعة الفصل، وإدراك الأغراض المشتركة، والرغبة في العمل من أجل أهداف مشتركة فذلك يساعد على خلق المناخ الذي يستطيع الجميع فيه أن يتقدموا في عملهم، وسبيلهم إلى ذلك:

أ – أن يأتي إلى الفصل مبكراً ويتحدث إلى الطلاب حديثاً ودياً قبل بدء الدرس.

ب– أن يتحاشى تجسيم أي خطأ على طالب معين وإنما يستمر في عمله كما لو كان الأمر طبيعياً.

ج– يحاول أن يجعل التلاميذ يشعرون بأن الأعمال التي توكل إليهم أو يطلب منهم القيام بها ستكون على وفق قدراتهم.

د – يبدى اهتماماً شديداً بمساعدتهم على التعلم فليس الغرض وجوده معهم أن يتصيد أخطاءهم ويثبط همتهم, ويتمكن المدرس من تحقيق ذلك بالطريقة التي يؤدي بها عمله.

5- الحاجة إلى الضبط: (Need for Control):

وتعني الامتثال للمعايير الاجتماعية ومسايرتها ولا يرجع ذلك إلى توقع الجزاءات التي يمكن أن يمارسها الآخرون، بل لأن الفرد نفسه يؤيد هذه المعايير وينظر إليها بوصفها صادقة وملائمة، والضبط هنا ضبط اجتماعي مدمج يتسم بتنظيم الشخص لسلوكه ومسايرته للصور السلوكية التي ينظر إليها على أنها ملائمة ومرغوبة لتحقيق بعض المثل أو الأهداف المتصلة به شخصياً أو بجماعته، وهو ضبط يعتمد على دافع الفرد نحو الامتثال أو المسايرة ويدعم هذا النوع من الضبط عن طريق المكافأة التي قد تكون منحاً مادية، أو استحساناً يشجعه، أو نوعاً من التأييد الاجتماعي، فيدفع ذلك الفرد ويزيده اندفاعاً نحو الامتثال، لأنه يعتقد في صدق المعايير الاجتماعية، ولهذا تعد المكافئات والعقوبات بمثابة أدوات مدعمة للدافعية.

وتعتمد الصورة الأساسية في الضبط الاجتماعي على دمج المعايير الاجتماعية والقيم وتوقعات الدور من خلال التنشئة الاجتماعية، لأن عملية دمج القيم والمعايير الاجتماعية عن طريق المجتمع ضرورية لاستقراره.

ولتوضيح الصورة السابقة للضبط في مجال إشباع الحاجات النفسية نجد أن الطفل ويفقد شعوره بالأمن إذا قيدت استقلاليته وسلبت حريته، ويفقد شعوره بالأمن إذا منح الاستقلال بلا حدود، أو أطلقت له الحرية كاملة لان ذلك يشعره في نفسه بتنازل الكبار عن سلطاتهم عليه فيؤدي به ذلك إلى الشعور بالبلبلة والارتباك والقلق والضياع لأنه محتاج في نموه ونشاطه إلى سلطة ضابطة تشعره بالرقابة والإرشاد وترسم له الحدود وتبين له ما يراد منه عمله وماذا يحدث له حاد عن السلوك المرغوب فيه (والطفل نفسه بضيق خبرته وجهله بكثير من الأمور ورغبته في أن يكون مقبولاً مرضياً عنه من حوله يجب أن يتأكد من آن لآخر عما إذا كان سلوكه مستحباً يوافق عليه من حوله ممن يعيشون معه)[1].

والضبط مبدأ من المبادئ المهمة التي تقوم عليها الشخصية، يتضح ذلك إذا أدركنا ماذا يحدث لو كان السلوك الإنساني تحدده الدوافع فقط، فالطفل يكتسب القدرة على تنظيم سلوك باضطراد نموه، ففي المراحل المبكرة من نموه تحركه حوافز معينة غرضها بها أساسا إشباع حاجاته الأولية وقد تعترضه صعوبات وعوائق كبيرة ويجد من المحيطين به الكثير من الأوامر والنواهي فيدفعه ذلك إلى تعليم كيفية الحد من تصرفاته التي لا تلقى تأييداً أو تسبب له صراعاً وبهذه الطريقة يكون ضبط الذات الذي منشؤه في الأصل من مصادر خارجية جانباً أساسياً من التنظيم الداخلي للشخصية، وقد تناول مصطفى فهمي موضوع الضبط (Control) كنظام دافعي في حد ذاته فبدلاً من أن يقرروا وجود حالات دافعية من ناحية وجود قوى تنظم التعبير عن هذه الحالات من ناحية أخرى فانهم ذهبوا إلى أن الضبط في حد ذاته إنما يمثل نوعاً من الحوافز أو الحالة الدافعية، وذلك أن الفرد قد لا يستطيع أن يعبر عن دافع

---

(1) فرج عبد القادر طه: سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج, دراسة ميدانية في التوافق المهني والصحة النفسية, مكتبة الجانجي, 1980م, ص 105.

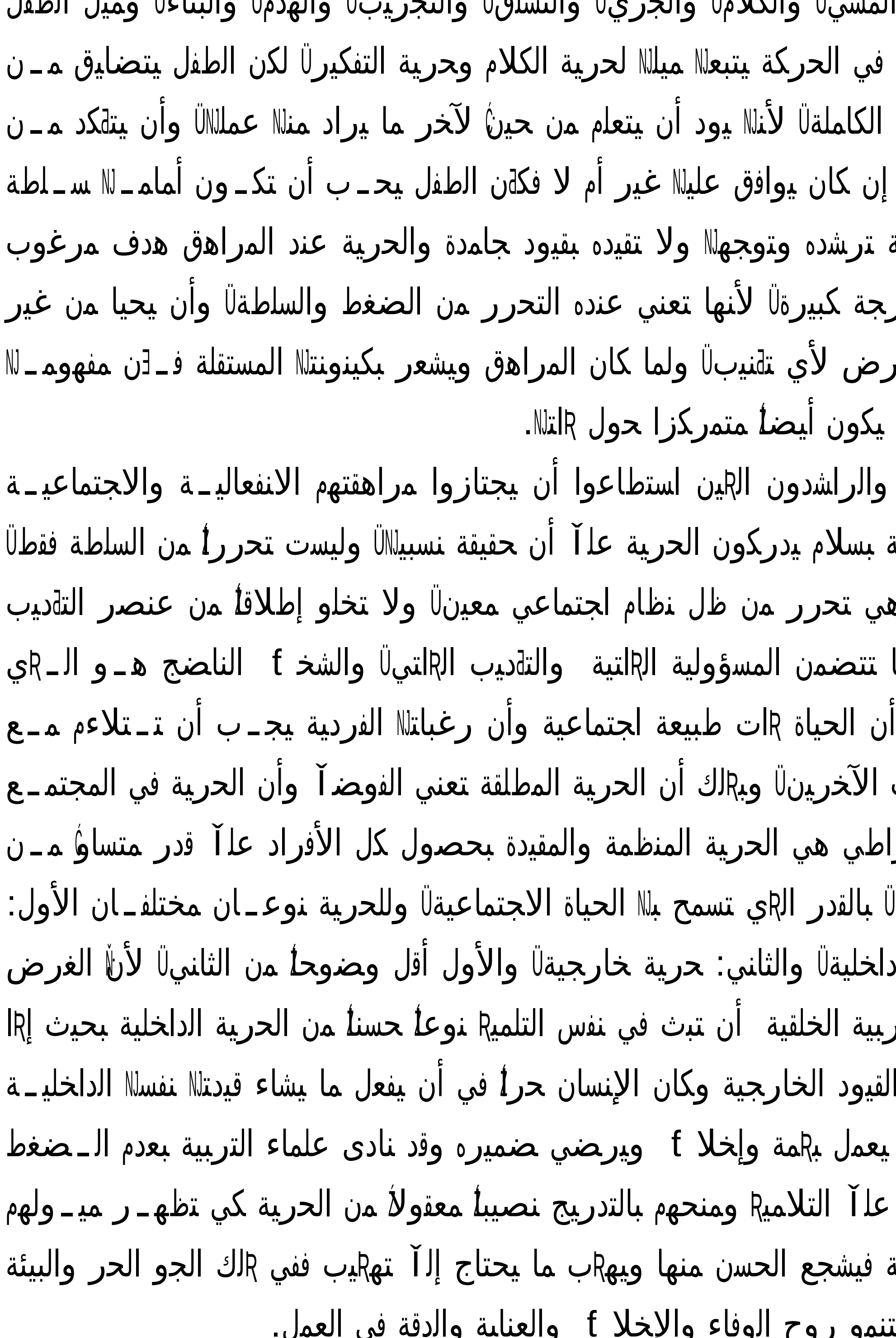
ما في بعض الأحيان لان دافعاً أخر قد وقع في صراع معه أو أنه أقوى منه، ويقول أيضاً أن (مفهوم الضبط يتضمن عناصر توجه السلوك الإنساني وجهة معينة ولذلك لم يفصل علماء النفس الذين درسوا الشخصية بين القوى الدافعية وقوى الضبط في الشخصية فالضبط يمثل (الفرامل) لعربة الدوافع)[1]، ويمثل المعلمون بحكم مركزهم في المجتمع المدرسي السلطة فإذا كانوا هم أنفسهم لا يشعرون بالأمن والاطمئنان فإنهم لن يستطيعوا إخفاء ذلك وكذلك إذا لم ينضجوا بعد في مراهقتهم من جهة التفكير والسلوك فلابد أن يظهر أثر ذلك في تصوراتهم وفيما يعبرون به عن سلطتهم على التلاميذ (المراهقين) كالتسلط والتعالي والغطرسة ونفاذ الصبر، ويكون عكس ذلك إذا شعروا بالأمن، إذ نجد سلطتهم إنما تنتج عن تفكيرهم وانفعالهم، ويتجلى تكاملهم ونضجهم في كل علاقاتهم بتلاميذهم وتصبح الضوابط التي يفرضونها عليهم قائمة على الفهم الذي يتجلى بروح المساواة والعدالة الاجتماعية والكرامة الشخصية.

6 - الحاجة إلى الحرية (Need For Freedom):

خلق الإنسان بطبيعته متحررا من القيود وهو يحاول دائماً أن يحتفظ بحرياته المختلفة، والحرية أمر نسبي فيها رمز صريح أو ضمني إلى عدم الضغط فحينما نقول أن الإنسان حر نقصد بذلك أنه حر في شي ما وتتضمن الحرية عدم وجود سلاسل وأغلال فإذا تكلمنا عن الحرية في المدرسة أو التعليم فلا تقصد أن التلاميذ أحراراً من كل ضغط، وإنما نقصد أنهم أحرار من ضغط معين وهي تعني في مضمار الحاجات حاجة الطالب إلى الاستقلال في الإرادة فمما توفر هذا الاستقلال تحققت حريته، وسبيل ذلك أن تهيئ المدرسة للطالب الجو (أو المناخ) الذي يمكنه فيه أن يحقق ذاته وينمي شخصيته ويعبر تعبيراً صريحاً وصادقاً عن إرادته لأن الحرية حاجة أساسية من الحاجات النفسية التي تتخذ أشكالا تتناسب مع مرحلة النمو التي يمر بها الكائن الحي، لأنها تساعد الطفل على النمو، فالأطفال بهم حاجة إلى

---

(1) مصطفى فهمي: الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف، مرجع سابق، ص 172.



حرية المشي، والكلام، والجري، والتسلق، والتجريب، والهدم، والبناء، وميل الطفل للحرية في الحركة يتبعه ميله لحرية الكلام وحرية التفكير، لكن الطفل يتضايق من الحرية الكاملة، لأنه يود أن يتعلم من حين لآخر ما يراد منه عمله، وأن يتأكد من سلوكه إن كان يوافق عليه غير أم لا فكأن الطفل يجب أن تكون أمامه سلطة ضابطة ترشده وتوجهه ولا تقيده بقيود جامدة والحرية عند المراهق هدف مرغوب فيه بدرجة كبيرة، لأنها تعني عنده التحرر من الضغط والسلطة، وأن يحيا من غير أن يتعرض لأي تأنيب، ولما كان المراهق ويشعر بكينونته المستقلة فإن مفهومه للحرية يكون أيضاً متمركزا حول ذاته.

والراشدون الذين استطاعوا أن يجتازوا مراهقتهم الانفعالية والاجتماعية والعقلية بسلام يدركون الحرية على أن حقيقة نسبية، وليست تحرراً من السلطة فقط، وإنما هي تحرر من ظل نظام اجتماعي معين، ولا تخلو إطلاقاً من عنصر التأديب بل إنها تتضمن المسؤولية الذاتية والتأديب الذاتي، والشخص الناضج هو الذي يدرك أن الحياة ذات طبيعة اجتماعية وأن رغباته الفردية يجب أن تتلاءم مع رغبات الآخرين، وبذلك أن الحرية المطلقة تعني الفوضى وأن الحرية في المجتمع الديمقراطي هي الحرية المنظمة والمقيدة بحصول كل الأفراد على قدر متساوٍ من الحرية، بالقدر الذي تسمح به الحياة الاجتماعية، وللحرية نوعان مختلفان الأول: حرية داخلية، والثاني: حرية خارجية، والأول أقل وضوحاً من الثاني، لأن الغرض من التربية الخلقية أن تبث في نفس التلميذ نوعاً حسناً من الحرية الداخلية بحيث إذا زالت القيود الخارجية وكان الإنسان حراً في أن يفعل ما يشاء قيدته نفسه الداخلية في أن يعمل بذمة وإخلاص ويرضي ضميره وقد نادى علماء التربية بعدم الضغط الشديد على التلاميذ ومنحهم بالتدريج نصيباً معقولاً من الحرية كي تظهر ميولهم الحقيقية فيشجع الحسن منها ويهذب ما يحتاج إلى تهذيب ففي ذلك الجو الحر والبيئة الحرة تنمو روح الوفاء والإخلاص والعناية والدقة في العمل.

خامساً: التوافق والصحة النفسية والسواء:

ثمة تداخل في المعنى بين التوافق والصحة النفسية والسواء، فبرغم جهود العلماء والباحثين في علم النفس لوضع تعريفات محددة تميز كل مفهوم من هذه المفاهيم، إلا أنهم عند الحديث عن مظاهر أو محكات السلوك التوافقي الجيد أو سلوك الفرد المتسم بالصحة النفسية، أو السلوك السوي نجدهم (يتحدثون عن المحكات والمظاهر نفسها, وقد يعود هذا إلى شدة الترابط بين مضامين هذه المفاهيم إلى حد عدّها مترادفة أحياناً)[1].

ويعرف وولمان (Wollman) الصحة النفسية بأنها حالة نسبية من التوافق الجيد ومشاعر الرفاهية(Well being) وتحقيق الفرد لإمكانياته وقدراته، وقد قيل فيها بأنها (التوافق التام بين الوظائف النفسية المختلفة، مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية العادية التي تطرأ عادة على الإنسان، ومع الإحساس الإيجابي بالسعادة والكفاية)[2]، ويعدّ المقياس العلمي للصحة النفسية (هو التوافق الداخلي المصحوب بحسن التوافق مع البيئة، بحيث يؤدي إلى أقصى درجة ممكنة من السعادة والكفاية)[3].

إنَّ مفهوم التوافق موازي لمفهوم الصحة النفسية، إذ يعد التوافق دليلاً على الصحة النفسية، كما أن الصحة النفسية تعبيراً عن التوافق، فإن ساء ساءت، وإن حسن حسنت، فإذا سرنا في الطريق الذي يرسمه البحث العلمي للحوادث النفسية آخذين المظاهر النفسية موضوعاً للدراسة، فإننا ننتهي إلى ما انتهى إليه أكثر المشتغلين بالصحة النفسية من علماء النفس في كون الصحة النفسية والتوافق مفهومين يشيران إلى المظاهر نفسها.

---

(1) كما في تعريفات كل من: بيج (Page et al. 1978. p. 219)، وزهران (1978، ص 9)، وعوض (1976، ص 3)، والحفني (1975، ص 472)، وطه وآخرون (دون تاريخ، ص 245).

(2) عبد العزيز القوصي: أسس الصحة النفسية, مكتبة النهضة المصرية, ط4, القاهرة, 1975م، ص 6.

(3) عثمان لبيب فراج: الصحة النفسية للأسرة , مكتبة النهضة المصرية, القاهرة ,1970, ص 223 .

ويعني مفهوم السواء، كون المرء سوياً، أو معتدلاً إذا اتصال بمحك ما أو كونه اعتدالياً، أو معيارياً, أو معيارياً أو وسطياً ولا سيما إذا كان المرء خالياً من الاضطراب العقلي.

ويعرف (قود) السواء بأنه: قدرة الفرد على تكييف (adjust) نفسه بصورة ملائمة جسمياً وعقلياً وأخلاقياً واجتماعياً واقتصادياً مع مواقف البيئة وإبداء الاستجابات المناسبة للمواقف المتغيرة.

وتعرف السوية بأنها (القدرة على توافق الفرد مع نفسه ومع بيئته والشعور بالسعادة وتحديد أهداف وفلسفة سليمة للحياة يسعى لتحقيقها)[1]، وإذا ما أخذنا بتعريفات السواء من جهة نظر علماء النفس والطب النفسي فإن مفهومي "السواء، واللاسواء" يرادفان مفهومي التوافق، وسوء التوافق، مضموناً , كما هو ملحوظ في التعريفين السابقين.

ويلاحظ الترادف أيضاً بين مضامين المفاهيم الثلاثة (التوافق، والصحة النفسية، والسواء) في كثير من الأدبيات[2]، ويظهر هذا الترادف عند الحديث عن مظاهر السلوك التوافقي أو المتسم بالصحة النفسية أو السلوك السوي، ومقابلات أو معكوسات هذه المفاهيم أي السلوك سيء التوافق أو المرض أو الاضطراب النفسي أو الشذوذ أو اللاسوية، ولعل هذا الترادف "هو ما جعل بعض الباحثين يلجأ إلى استعمال مقياس الصحة النفسية لقياس التوافق، ومقاييس التوافق أحياناً لقياس الصحة النفسية.

---

(1) حامد زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي، مرجع سابق، ص 11.

(2) منها مثلاً: (Shaffer & Shoben، 1956) و (Scott، 1959) و (Shoben، 1959) و (Tindal، 1959) و (Arkoff، 1968) و (Lazarus، 1969) و (راجح، 1973، ص ص 470 – 505) و (منصور، 1982) و (دافيدوف، 1992) و (عبد اللطيف، 1990، ص 82) و (كفافي، 1990، ص 36-37، ص 91) و (المغربي، 1992) و (الطيب، 1994).

ومما تقدم يمكن أن نخلص إلى جملة من الأمور تبين أو توضح مفهوم التوافق:

1- يختلف التوافق عن التكيف بحسب الاتجاه السيكولوجي، كما يختلف عن المسايرة للجماعة لأن التوافق يتضمن استعمال الإنسان لإرادته لتحقيق علاقة تدل على انسجامه مع الذات ومع البيئة الاجتماعية.

2- يتطلب التوافق قدرة الفرد على إحداث التوازن أو التوافق بين متطلباته ومتطلبات بيئته.

3- التوافق عملية ديناميكية مستمرة باستمرار حياة الفرد، تقوم على إشباع الحاجات، وحل الصراعات، والتغلب على العقبات والضغوط المختلفة بصورة مناسبة للفرد وبيئته.

4- التوافق حالة أو إنجاز أو نتاج لعملية التوافق نفسها، فيها يشعر الفرد بالرضا والاستقرار النفسي والانسجام مع نفسه ومع الآخرين إذ تكون أغلب الحاجات (الجسمية والنفسية والاجتماعية) قد أشبعت بصورة مرضية نسبياً وحسمت الصراعات، وتم التغلب على الضغوط نسبياً.

5- يتطلب التوافق تعديلاً لسلوك الفرد أو بيئته للوصول إلى حالة التوازن والاستقرار النفسي، والانسجام مع النفس ومع الآخرين.

6- يتحقق التوافق بصورة نسبية، ليس من قبيل الكل أو اللاشيء، توافق أو عدم توافق، لأن درجات توافق الأفراد تمتد على طول خط تصوري متدرج، طرفاه حسن التوافق، وسوء التوافق.

7- يتطلب توافق الفرد مع نفسه (التوافق النفسي) قدرته على التوفيق بين دوافعه المتصارعة والاتزان في إشباعها جميعاً، والقدرة على حسم الصراعات والتحكم فيها وتقبل الذات والثقة فيها، وتنميتها والشعور بالأمن والطمأنينة، مع الخلو النسبي من التوترات والصراعات النفسية.

8- يتطلب توافق الفرد مع المحيطين به (التوافق الاجتماعي) قدرته على التفاعل الاجتماعي السليم، وعقد علاقات تتسم بالإيجابية يسودها التعاون والتسامح

والالتزام بالأخلاقÜ وقواعد الضبط والمعايير الاجتماعيةÜ والعمل لخير الجماعة والشعور بالانتماء للمجتمع وتقبل الآخرين ومحبتهم.

9- تستعمل مفاهيم التوافق والصحة النفسية والسواء بشكل مترادف في كثير مـن الأحيانÜ نظراً لما بينها من شدة ترابطÜ لا سيما عند الحـديث عـن مظـاهر السلوك المتسم بالتوافق أو الصحة النفسية أو السواء.

(¢) وجهات نظر ¢ساسية لتحديد حسDž ¢و سوb التوافق:

يعرض البحث إن شاء Ÿ وجهات نظر أساسية تحدد مفهوم الـسواء وعـدم السواء في التوافق النفسي وأهمها:

1 – وجهة النظر الإحTائية:

وتمثل وجهة النظر هRه منهجا رياضيا في تحديد السواء والـشRوR فمنحنـي التوزيع الاعتدالي يرشدنا إلĬ تحديد السوي والشاR في توزيع السمات والخصائ f النفسيةÜ إR يلاحظ أن معظم الأشخا f في التوزيـع الاعتـدالي (يتجمعـون فـي منتصف المنحنيÜ ويفترض من وجهة النظر الإحصائية أن هـؤلاء أسـوياءÜ وأن الحالات القليلة علĬ جانبي منتصف المنحني هم الشRوR.

والفرض الإحصائي يقول إن (المدى السوي) يضم فقط ما يقرب من الثلثـين اللRين يقعان في وسط التوزيع)[1] ويلاحظ أنĤ يسهل فـي ضـوء وجهـة النظـر الإحصائية هRه Ü تحديد المتوافق من غير المتوافق أو السوي مـن الـشاR بالنـسبة للسمة المعينة (فالشخ f Rو الطول السوي هو الشخ f الRي لا ينحرف بعيداً جـداً في أي من الاتجاهين عن المتوسط)[2].

ويصف (أيزنـك) استعمال هRا المنهجÜ في تحديد السواء والـشRوR بأنĤـ واضح ومفهوم تماماً إلا أنĤ يعترض علĬ استعمالĤ في تحديد السواء وعدم الـسواء

---

(1) كوفيل وزملاؤه: علم نفس الشواRÜ ترجمة محمود الزياديÜ بمراجعة السيد محمد خيريÜ دار النهضة العربيةÜ القاهرة, 1967م, f 9.

(2) EYSENCK, H. J uses and abuses of psychology, London, Penuin books.1959.p 177.

لبعض السمات، كالذكاء، والجمال، أو الصحة، فمثلا ما يخص الصحة، فإن الشخص السوي هنا هو الذي يعاني عددا متوسطا من الأمراض والقصور، التي تنتهي بواحد من الأمراض الشائعة أما إذا كان الفرد كامل الصحة، متوافقا، وعاش عمرا طويلا من غير أن يصاب بأي نوع من الأمراض، فهو غير سوي إلى حد بعيد بحسب وجهة النظر الإحصائية هذه، وليس هذا هو المعتاد في النظر إلى السواء وعدم السواء، أو التوافق وعدم التوافق، في السمات، كالصحة أو الذكاء أو الجمال، ومن الأصوب عدم الأخذ بمثل هذا الرأي في تحديد التوافق في موضوع بحثنا.

فالشخص المتوافق هو الأكثر امتلاكا للسمات والخصائص المحققة للتوافق أي الأكثر قدرة على الأخذ والعطاء، أي التفاعل بين حاجاته أو دوافعه، أو البيئة ومطالبها، هذا هو القياس في تحديد السواء وعدم السواء، في مثال الصحة السابق الذي ضربه لنا أيزنك في تحديد السواء وعدم السواء.

2 – وجهة النظر الحضارية:

واستنادا إلى هذه الوجهة من النظر، يعد سلوك الفرد واتجاهه شاذا أو سويا طبقا للوسط الاجتماعي (الحضاري) الذي يتحرك فيه، فالمجتمع لا يقبل أي انحراف عن معاييره الثابتة، فقد يسمح بالانحراف المعقول من أجل حرية الفرد في التعبير، ولكن الانحرافات الأساسية التي تخلق الاضطراب والفوضى في الفرد نفسه أو في من حوله تعتبر دليلا على سوء توافقه وشذوذه. وثمة عاملان يحكمان الموقف، أولهما، (أن المجتمع العالي الذي تختلط فيه أنماط الحضارة، نجد أن العادات التي تعتبر سوية في جماعة حضارية قد تعتبر غير ذلك في جماعة أخرى، وثانيهما أن ما كان يعتبر شاذا منذ جيل مضى، أو منذ قرن مضى قد يتقبله المجتمع اليوم، ويكون هذا التعبير في بعض مجالات العلاقات الإنسانية بطيئا، وفي مجالات أخرى يكون سريعا جدا)[1]، إلا أن مفهوم السواء وعدم السواء يختلف كثيرا من مجتمع

(1) كوفيل وزملاؤه: علم نفس الشواذ، مرجع سابق، ص 4.

إلى آخر، ولعل المثل الشهير (إذا كنت في روما فاعمل كما يعمل الرومانيون) أكبر دعوة مباشرة إلى تحقيق التوافق السوي على أساس وجهة النظر الحضارية هذه.

ويلاحظ هنا التقارب بين مدلول وجهة النظر الحضارية ووجهة النظر الإحصائية إلى حد كبير، لأن الوسط الاجتماعي يعد معياراً للسلوك المتوافق، وأنه وسط الأغلبية السائدة بالمعنى الإحصائي.

3 – وجهة النظر الباثولوجية:

إن السلوك الشاذ من وجهة النظر الباثولوجية إنما هو نتيجة لحالة مرضية أو مضطربة تظهر بأعراض إكلينيكية معينة كالمخاوف من المجتمع كما هو عند السيكوباتيين، جملة القول، أن هذه النظرة تفترض أن الفرد الذي يملك شخصية سوية [متوافقة] خالٍ من الأعراض المرضية، ومع ذلك فإن الخبرة علمتنا أن سلوك الفرد الذي يتفق مع هذا الطرح بغض النظر عن المعايير الإحصائية أو المثالية لا يعد سوياً إلا نادراً، أو شاذاً إذا تناقض مع ذلك الطرح (وهذه الوجهة من النظر تتفق في كثير من الأحيان مع وجهة النظر الإحصائية ووجهة النظر المثالية، إلا أنها تتعارض معها في بعض الأحوال، من ذلك أن الجنسية المثالية، مثلاً بين قدماء اليونان كانت أكثر تكراراً إحصائياً من الجنسية الغيرية)[1]، ونلخص من هذا لأهم وجهات النظر المختلفة لتحديد السواء وعدم السواء أي أن مفهوم السواء مفهوم نسبي يختلف باختلاف وجهة النظر التي ننظر بها إليه، ومما دعا أيزنك (Eysenck) في وصفه لاصطلاح السواء، أن هذا الاصطلاح استعمله كثير من المهتمين بدراسة السلوك الإنساني، استعمالاً يدعو إلى الحيرة والارتباك، وذلك بسبب أنه لا يوجد له معني محدد متفق عليه في وصف مظهر سلوكي معين.

ويلاحظ أن ثمة معياراً أو وجهة نظر، تكون أصلح من غيرها في معني السواء أي التوافق بالنسبة لجانب سلوكي معين، حتى أننا نجد أنفسنا معتادين على استخدامه في حياتنا العامة، فمن ذلك استعمال المعيار المثالي في تحديد مفهوم

(1)EYSENCK, H. J :uses and abuses of psychology, London, Penuin books.1959.p 177.

السواء وعدم السواء في جوانب معينة كجوانب الصحة الجسمية والنفسية (واستخدام المعيار الإحصائي بالنسبة لسمات كالطول والوزن... ويعتبر المعياران المثالي والإحصائي أهم المعايير المستخدمة من حيث قبولها وشموليتها في وصف السواء والشذوذ وأكثر فائدة في الاستخدام التطبيقي في حياتنا اليومية)[1].

4 – وجهة النظر المثالية:

اتضح لنا في نقد أيزنك لوجهة نظر الإحصائية في تحديد السواء وعدم السواء، حيث يتعذر استعمالها في سمات معية، كالذكاء أو الجمال أو الصحة، ويضيف: أننا في تقييمنا لمثل هذه السمات نميل لاستبدال المعيار بالمعيار الإحصائي ويرى أيزنك (Eysenck) أن المعيار المثالي ربما كان نادر التكرار جدا من الناحية الإحصائية أو غير موجود على الإطلاق في المجتمع المدروس، وهكذا يصبح قول المحلل النفسي أنه ليس هناك فرداً سويا ، حيث يكون في هذه المعيار المثالي للسواء، ومما يميز هذه الوجهة, أن ثمة اتفاقا كبيراً في تحديد الجوانب المثالية، في السمات والخصائص الشخصية، فارتفاع الذكاء مثالية، واكتمال الصحة مثالية، وارتفاع مستوى الجمال مثالية، وقول الصدق مثالية، والاتزان الانفعالي مثالية إلا أن وجهة النظر المثالية متعنتة في تحديد السواء، حتى أننا لو أخذنا بها، لقلنا أن الجميع باستثناء قلة نادرة يعتبرون غير أسوياء، فالتعارض واضح بينها وبين وجهة النظر الإحصائية، ومع ذلك نجدها تعطي للسواء معنى أكثر وضوحاً ودقة وهو مدى اقتراب الشخص من الكمال في السمة المعينة ومدى بعده عن الضعف والخلل في هذه السمة، وهذا ما نصادفه ونميل إليه في حياتنا اليومية وربما نجد أن وجهة النظر هذه لا تختلف عن وجهة النظر الباثولوجية إلا في كونها أشمل منها وأعم وأكثر استعمالاً في حياتنا.

(1) فرج عبد القادر طه: سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج، مرجع سابق, ص 25، 26.

5 – وجهة النظر الطبيعية:

تبعاً لهذه الوجهة من النظر، يتحقق السواء هنا في كل ما نعده طبيعياً من الناحية الفيزيقية أو الاجتماعية ولهذا يمكن أن نعد الجنسية الغيرية سوية، وتكون الجنسية المثالية شاذة، فمن المعتقد أن الطبيعة البيولوجية خلقت الرجال والنساء ليتصرفوا بطرق معينة، وبالتالي فإنه سوف يكون سبباً في حدوث جملة من المواقف منها على سبيل المثال ما يلي:

1 - اتصال فعال بالواقع.

2 - تكامل وثبات في الشخصية.

3 - القدرة على التعلم من الخبرة.

4 - تلقائية مناسبة.

5 - انفعالية معقولة.

6 - القدرة على إشباع حاجات الجماعة، مع درجة ما، من التحرر من الجماعة.

7 - رغبات جسدية غير مبالغ فيها مع القدرة على إشباعها في صورة مقبولة.

(أ) محكات الشخصية السوية التوافق:

حاول كثير من الباحثين والمفكرين وضع محكات تميز السلوك المحدد للشخصية السوية التوافق، سنعرض لأربعة منها، وألهما: التصور الذي وضعه ماسلو ميتلمان (Maslow-Mittelmann) مع بعض التعديلات التي أدخلها عليه (كوفيل وزملاؤه)، وثانيها: التصور الذي وضعه محمد عماد الدين إسماعيل، ثالثها: التصور الذي وضعه شوبين (Schoben)، وآخرها التصور الذي وضعه لازاروس (Lazarus).

1 – تصور ماسلو و ميتلمان (Maslow-Mittelmann).

ويتضمن المحكات التالية:

1 – شعور كاف بالأمن.

2 – درجة مقبولة في تقويم الذات أي الاستبصار.

3 – أهداف واقعية في الحياة.

فقلما نجد فردا خاليا تماما من الأعراض الخاصة بالشخصية في مجال التوافق، ولا سيما في ظل الظروف الضاغطة، ومع ذلك فعرض واحد أو مجموعة من الأعراض تعد علامات واضحة على شخصية مضطربة، والشخص الذي تظهر عليه هذه الأعراض يعد شاذاً ولعل هذا الرأي هو الأصلح والأوضح في تحديد السواء والشذوذ في حالة الاضطرابات الانفعالية والانحرافات عموماً، وإن كان ينقصه تحديد الدرجة التي ينبغي أن يصل إليها الاضطراب والانحراف السلوكي حتى يعد الفرد غير متوافق أو شاذاً، وربما تفيدنا هنا وجهة النظر الإحصائية، ومما ينقصه أيضاً الاتفاق على تحديد جامع للأعراض، حتى يمكننا الاستفادة من فكرة (أن الشخص السوي هو الخالي من الأعراض)، وما هي تلك الأعراض على وجه التحديد ودرجة توافرها في الشخص، حتى يعد غير متوافق أو غير سوي.

2 – تصور محمد عماد الدين إسماعيل:

ويتضمن المحكات الآتية(1):

1 – القدرة على التحكم في الذات.

2 – تحمل المسؤولية وتقديرها.

3 – التعاون.

4 – القدرة على الحب والثقة المتبادلة.

5 – التكامل مع المجتمع الإنساني.

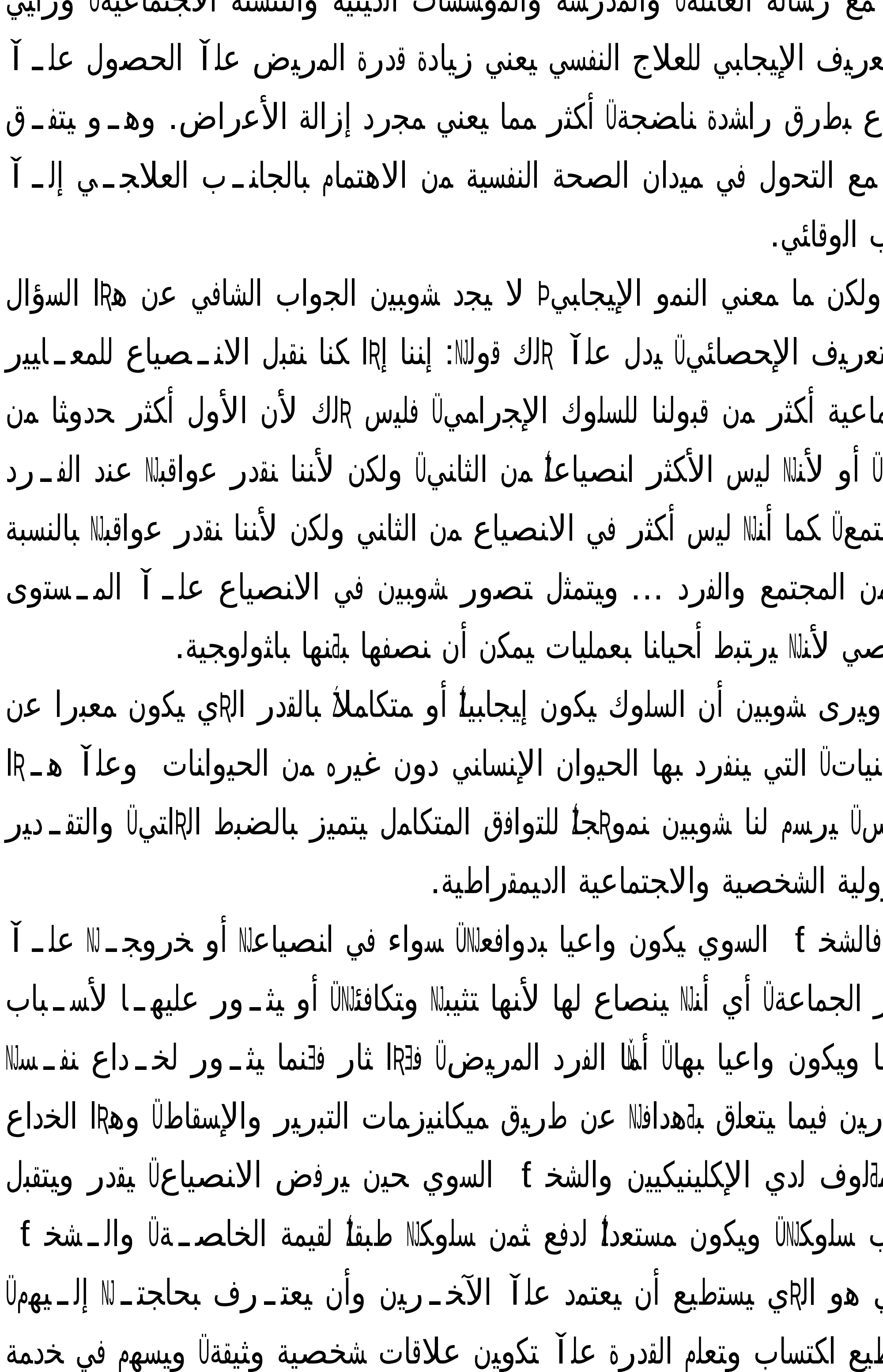
6 – اعتناق الديمقراطية.

7 – وضع مستوى من الطموح المناسب.

3– تصور شوبين (Shoben):

يعرض لنا شوبين تصوراً آخر للشخصية السوية التوافق، فيذكر أنه قد يكون من الأفضل النظر إلى السواء أو السلوك المتكامل على أنه أقل درجات المرض، أو هو الجوانب الإيجابية من النمو الإنساني، وهو يرى أن التعريف الأخير يتفق اتفاقاً

(1) محمد عماد إسماعيل: الشخصية والعلاج النفسي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة 1959م، ص 142، 149.



كبيراً مع رسالة العائلة، والمدرسة والمؤسسات الدينية والتنشئة الاجتماعية، ورأيي أن التعريف الإيجابي للعلاج النفسي يعني زيادة قدرة المريض على الحصول على الإشباع بطرق راشدة ناضجة، أكثر مما يعني مجرد إزالة الأعراض. وهو يتفق أيضا مع التحول في ميدان الصحة النفسية من الاهتمام بالجانب العلاجي إلى الجانب الوقائي.

ولكن ما معني النمو الإيجابي؟ لا يجد شوبين الجواب الشافي عن هذا السؤال في التعريف الإحصائي، يدل على ذلك قوله: إننا إذا كنا نقبل الانصياع للمعايير الاجتماعية أكثر من قبولنا للسلوك الإجرامي، فليس ذلك لأن الأول أكثر حدوثا من الثاني، أو لأنه ليس الأكثر انصياعاً من الثاني، ولكن لأننا نقدر عواقبه عند الفرد والمجتمع، كما أنه ليس أكثر في الانصياع من الثاني ولكن لأننا نقدر عواقبه بالنسبة لكل من المجتمع والفرد ... ويتمثل تصور شوبين في الانصياع على المستوى الشخصي لأنه يرتبط أحيانا بعمليات يمكن أن نصفها بأنها باثولوجية.

ويرى شوبين أن السلوك يكون إيجابياً أو متكاملاً بالقدر الذي يكون معبرا عن الإمكانيات، التي ينفرد بها الحيوان الإنساني دون غيره من الحيوانات وعلى هذا الأساس، يرسم لنا شوبين نموذجاً للتوافق المتكامل يتميز بالضبط الذاتي، والتقدير المسؤولية الشخصية والاجتماعية الديمقراطية.

فالشخص السوي يكون واعيا بدوافعه، سواء في انصياعه أو خروجه على معايير الجماعة، أي أنه ينصاع لها لأنها تثيبه وتكافئه، أو يثور عليها لأسباب يقدرها ويكون واعيا بها، أما الفرد المريض، فإذا ثار فإنما يثور لخداع نفسه والآخرين فيما يتعلق بأهدافه عن طريق ميكانيزمات التبرير والإسقاط، وهذا الخداع أمر مألوف لدي الإكلينيكيين والشخص السوي حين يرفض الانصياع، يقدر ويتقبل عواقب سلوكه، ويكون مستعداً لدفع ثمن سلوكه طبقاً لقيمة الخاصة، والشخص السوي هو الذي يستطيع أن يعتمد على الآخرين وأن يعترف بحاجته إليهم، ويستطيع اكتساب وتعلم القدرة على تكوين علاقات شخصية وثيقة، ويسهم في خدمة

الإنسانية عامة، فضلاً عن جماعته وذلك في حدود إمكانياته (فالشخص السوي هو الذي يتخذ لنفسه مثلا ومعايير يحاول أن يحققها في سلوكه)[1].

4 – نظرية لازاروس (Lazarus).

ويتضمن هذا التصور محكات أربعة، يحدد بها لازاروس التوافق السليم وهي:-

1 – الراحة النفسية.

2 – الكفاية في العمل.

3 – الأعراض الجسمية.

4 – التقبل الاجتماعي.

(جـ) أبعاد التوافق النفسي:

هناك بعدان أساسيان للتوافق النفسي، همـا التوافـق الشخـصي والتوافـق الاجتماعي (فالتوافق الشخصي يتعلق بالتنظيم النفسي الذاتي، أي تنظـيم العلاقـات الداخلية الذاتية التي على أساسها يتحقق للفرد الرضا عن النفس وعدم كرهـه لهـا أو النفور منها أو السخط عليها: إلى جانب الخلو مـن التوترات والصراعات التي تقترن بمشاعر الذنب والضيق والشعور بالنقص)[2]، أن كل تأنيب للأنا العليا على الأنا واتهامه بارتكاب المخالفات وقسوته عليه في إنزال العقاب به يـنعكس علـى التنظيم الذاتي الداخلي للفرد، وبالتالي على توافق الفرد مع الآخرين، وبذلك يـسوء التوافق الشخصي والاجتماعي, (أما التوافق الاجتماعي فهو يتعلق بالعلاقـات بـين الذات والآخرين، إذ أن تقبل الآخرين مرتبط بتقبل الذات)[3]، ومما يساعد على هذا قدرة الفرد على التطبيع الاجتماعي وضبط النفس، وتحمل المسئولية والقدرة علـى الاعتراف بحاجته للآخرين، وهذا يتضمن القدرة على تكوين علاقات وثيقـة بهـم،

(1) فرج عبد القادر طه: سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج، مرجع سابق، ص 30-31 .

(2) مصطفى فهمي: الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف, مرجع سابق، ص 23.

(3) جابـر عبـد الحميد جابر: دراسات نفسية في الشخصية العربيـة، عـالم الكتـب، القاهـرة, 1978م, ص 395، 396.

والعمل على إشباع حاجاتهم المشروعة، وينبغي أن يدرك الفرد أن العلاقة التي بينه وبين البيئة هي علاقة تفاعل فيها أخذ وعطاء وشد وجذب، وفعل وانفعال، وإشباع وحرمان أنها سلسلة من الصراعات ومحاولة مستمرة لإعادة التوازن، أنه قدرة الفرد على عقد صلات اجتماعية راضية مرضية، أي ربط علاقات تتسم بالتعاون والتسامح فلا يشوبها العدوان الذي يعتبر من أهم مصادر الذنب وأساس للدائرة المفرغة: (إحباط، عدوان، ذنب، قلق، إحباط)[1]، وللتوافق الشخصي والاجتماعي مظهران عن نفسهما في مواقف الحياة المختلفة، ويلعب النضج الانفعالي دوره البارز في تحقيق التوافق النفسي العام، ذلك أن اضطراب الحياة الاجتماعية والعلاقات بالآخرين مرهون - إلى حد كبير باهتزاز الحياة الانفعالية للفرد، فرغم شدة احتمالية لارتباط الموجب بين نوعي التوافق الشخصي والاجتماعي، فقد يكون هذا الارتباط سالبا، إذ السعي للنجاح الاجتماعي قد يدفع إلى عدم الشعور بالأمن لدرجة عدم استطاعه الفرد لتحمل فقدان حب الجماعة، ولذلك فالتوافق الشخصي يقصد به قدرة الفرد على التوفيق بين دوافعه المتصارعة توفيقا يرضيها جميعا بشكل يحقق لها قدرا من التوازن.

وأن مظاهر التوافق الاجتماعي متعددة، نجد منها التوافق العقلي، والتوافق الجنسي، والتوافق الديني، والتوافق الدراسي، والتوافق المهني، وتوافق الحياة الزوجية، والتوافق السياسي أو الاقتصادي ... أنها مظاهر متعددة بتعدد مجالات مواقف حياة الفرد، ورغم اتفاق معظم الباحثين في المجال النفسي على بعدي التوافق الأساسيين، البعد الشخصي والبعد الاجتماعي، على اعتبار أن تلك المظاهر المتعددة، يمكن ضمها إلى بعضها لتشكل عناصر البعدين: الشخصي والاجتماعي.

ويقوم التوافق العام على أساس الشعور بالأمن الذاتي بالنسبة للتوافق الشخصي، وعلى أساس الشعور بالأمن الاجتماعي بالنسبة للتوافق الاجتماعي، ولتحقيق ذلك لابد من أن يتضمن كل منهما الجوانب التالية:

---

(1) زكريا أحمد الشربيني: التوافق النفسي وعلاقته بدوافع الإنجاز في مرحلة الطفولة المتأخرة, رسالة دكتوراه، كلية البنات جامعة عين شمس, 1981م, ص 19.

ج – جوانب التوافق الشخصي:

1 – الاعتماد على النفس: (ويقصد به ميل الفرد إلى القيام بما يراه من عمل دون أن يطلب منه القيام به ودون الاستعانة بغيره، مع قدرته على توجيه سلوكه دون خضوع في ذلك لأحد غيره، بحيث يكون قد تعود تحمل المسئولية)[1].

2– الإحساس بالقيمة الذاتية : ويتضمن شعور الفرد بتقدير الآخرين لـه، وأنهـم يرونه قادراً على تحقيق النجاح، وشعوره بأنه قادراً على القيام بما يقوم به غيره من الناس، وأنه محبوب، وأنه مقبول من الآخرين.

3 – الشعور بالحرية الذاتية: ويتضمن شعور الفرد بأنه قادر على توجيه سلوكه وأن له من الحرية في أن يقوم بقسط من تقرير سلوكه، وأنه يستطيع أن يضع خطط مستقبله.

4 – الشعور بالانتماء: أي أن الفرد يتمتع بحب والديه وأسرته، وبأنه مرغوب فيـه من زملائه، وبأنهم يتمنون له خيراً، وللدوافع إلى الانتماء من القوة مـا جعـل بعض علماء النفس يطلق عليه (الجوع الاجتماعي) إشارة إلى أننا لا نستطيع أن نستغني عن الانتماء إلى جماعة أو أكثر من الناس , ونستطيع أن نتحمل طويلاً الوحدة والانعزال.

5 – التحرر من الميل إلى الانفراد: أي أن الفرد لا يميل إلى الانطواء أو الانفـراد ومثل هذا الفرد لا يستبدل النجاح الواقعي في الحياة والتمتع به بالنجاح التخيلـي أو التوهم، وما يستتبعه من تمتع جزئي غير دائم، والشخص الذي يميـل إلـى الانفراد يكون عادة حساسا وحيدا مستغرقا في نفسه.

6 – الخلو من الأعراض العصابية: بمعني أنه لا يشكو من الأعراض والمظـاهر التي تشير إلى الانحراف، وانحراف نفسي كعدم القدرة على النوم بسبب الأحلام المزعجة، أو الخوف، أو الشعور المستمر بالتعب أو البكاء الكثير وغير ذلـك من الأعراض العصابية.

---

(1) هدي برادة: دور المعسكرات في الرعاية النفسية والتربوية لتأهيل المتخلفين عقلياً، الهيئة المصرية العامـة للكتاب، القاهرة, 1974م, ص 167.

ب – جوانب التوافق الاجتماعي:

1 – اعتراف الفرد بالمستويات الاجتماعية (أي أنه يدرك حقوق الآخرين وموقفه حيالهم، وكذلك يدرك ضرورة إخضاع بعض رغباته لحاجات الجماعة، وبعبارة أخرى أنه يعرف ما هو الصواب وما هو الخطأ، ومن وجهة نظر الجماعة، كما أنه يقبل أحكامها)[1].

2 – اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية: أي أنه يظهر مودته نحو الآخرين بسهولة، كما أنه يبذل من راحته ومن جهده وتفكيره يساعدهم ويسرهم، ويتصف مثل هذا الفرد بأنه لبق في معاملاته مع معارفه ومع الغرباء، ومثل هذا الشخص يتميز بأنه ليس أنانيا، يرعى الآخرين ويساعدهم.

3 – التحرر من الميول المضادة للمجتمع: بمعني أن الفرد لا يميل إلى التشاحن أو العراك معهم أو عصيان الأوامر تدمير ممتلكات الغير وهو كذلك لا يرضي رغباته على حساب الآخرين كما أنه عادل في معاملاته لغيره.

4 – العلاقات في الأسرة: ويتضمن ذلك أن الفرد في علاقات طيبة مع أسرته ويشعر بأن الأسرة تحبه وتقدره وتعامله معاملة حسنة، كما يشعر بالأمن والاحترام بين الأفراد أسرته.

5 – العلاقات في المدرسة: أي أن الفرد متوافق مع مدرسته ويشعر بأن مدرسية يحبونه ويستمتع بزمالة قرنائه، ويجد أن العمل المدرسي مع مستوي نضجه وميوله، وهذه العلاقات الطيبة تتضمن شعور الفرد بأهميته وقيمته في المدرسة.

6 – العلاقات في البيئة المحلية: ويتضمن ذلك أن الفرد يتوافق في البيئة المحدودة التي يعيش فيها، ويشعر بالسعادة عندما يكون مع جيرانه، ويتعامل معهم دون شعور سلبي أو عدواني، كما يحترم القواعد التي تحدد العلاقة بينه وبينهم .

وهكذا بعد أن عرضنا لأبعاد التوافق النفسي ومظاهرة المختلفة، وجوانبه الشخصية والاجتماعية . يمكن الإشارة إلى أن التوافق في النهاية هو تلك العملية

(1) عطية محمود هنا: اختيار الشخصية للمرحلة الثانوية، مرجع سابق، 1971م، ص 5.

المركبة والمعقدة إلى حد كبير، وسوف نشير فيما يلي إلى السلوك التوافقي لعلنا بهذا نستطيع تحديد طبيعة هذا السلوك وما قد يعترضه من عوائق.

سادسا: السلوك التوافقي:

أن التوافق ضرورة تفرض على الإنسان في مواجهته للبيئة التي تحتوي على جميع مواد إشباع حاجاته, والمجتمع ينظم استخدامات مواد البيئة بقواعد وعـادات وسلوك متبعة وتقاليد وأعراف وقوانين لابد من الامتثال لها، والخضوع لما تفرضه من أنواع التوافق.

إن السلوك التوافقي آذن لدي الإنسان هو السمة الموجهة للتغلب على عقبات البيئة أو صعوبات مواقفها، كما أن آليات توافق الفرد التي يتعلمها هي اسـتجاباته المعتادة التي يسير عليها لإشباع حاجاته، و إرضاء دوافعه وتخفيف توتراته.

أن التوافق هو قمة التكيف، بينما سوء التوافق هو فشل أو عدم قابلية ملاءمة ما هو نفسي بما هو اجتماعي، أنه عدم القدرة على تخطي عقبات البيئة، أو التغلب على صعوبات المواقف، وأن الفرد يجد نفسه يواجه عقبات ينبغي لـه أن يتغلـب عليها سواء كانت تغيرات ظروف الحياة أو مواقف الفرد، وذلك لكي يتحقق لـه التوافق .

فقد تكون قدرة الفرد غير كافية لتؤدي بطريقة مرضية الفاعليات التي ينتظر الآخرون من الفرد القيام بها أو التي يتوقع الفرد نفسه - تلقائيا أن يؤديها، وعـدم الكفاية قد يكون جسميا عضويا أو قد يكون عقليا أو اجتماعيا (وهناك عوائق تنـشأ لا عن نق ص قدرات الفرد لتحقيق التوافق أو زيادتها، بل بالنظر إلى التغيـر فـي الفاعليات أو الأنشطة، سواء بسبب الظروف الطارئة، أو لعدم التدرب والاسـتعداد لمواجهة ذلك، أو لاستمرار بعض الفاعليات السابقة، أو لتعثر فاعليات جديـدة)[1]، وهناك أسس متفق عليها عند معظم الباحثين في علم النفس عامة، وفـي الـصحة النفسية بصفة خاصة، بحيث ينبغي مراعاتها لكي يتحقق للفرد مستوي مناسب مـن

---

(1) عبد الله عبد الحي: التوافق النفسي لطلاب وطالبات كليات التربية, مرجع سابق، ص 236.

التوافق وهي مؤشرات رئيسية للصحة لنفسية وقد لخصها شافر(Schaffer) على النحو التالي:

أ – **الصحة النفسية :** مما هو معروف أنه لا يمكن الفصل بين الصحة الجسمية والنفسية، فأي اضطراب في إفرازات الغدد الصماء سواء بالزيادة أو النقصان يؤدي إلى آثار واضحة وخطيرة في سلوك الإنسان والشخص المريض أو الضعيف في صحته الجسمية غالبا ما تقل حماسته للحياة وتقل قدرته على التوافق.

ب – **الاتجاهات الموضوعية:** وهي الاتجاهات التي تساعد الفرد، على تفسير العوامل البيئية، والتعامل معها، دون تحيز انفعالي، وتساعد أيضا هذه الاتجاهات الموضوعية صاحبها، على أن يرى ويسمع وجهات نظر الآخرين، ويمكن تكوين هذه الاتجاهات الموضوعية، منذ الطفولة عن طريق التدريب عليها.

ج – **الاستبصار بالسلوك الذاتي:** يستطيع الفرد الذي يمكنه أن يفهم سلوكه فهما موضوعيا، أن تحقق توافقا سليما، لأنه يكون أمينا على نفسه، معترفا صراحة بأخطائه ونواحي فشله، ويستطيع أن يتقبل النقد بروح بناءة، ويحاول أن يعوض نقصه في مجال آخر مقبول اجتماعيا فهو ليس في حاجة إلى الدفاع عن نواحي قصوره.

د – **علاقات موثوق بها مع شخص آخر :** أن الحديث عن المتاعب الخاصة مع شخص آخر، يثق فيه الفرد، وسيلة هامة يلجأ إليها الفرد للتخفيف من التوتر والتقليل من رد الفعل في حالات سوء التوافق، وهي وسيلة هامة لمنع الكبت الذي يعتبر عاملاً هاما في كل حالات سوء التوافق، وهذه الوظيفة ليست قاصرة على الأخصائيين النفسيين، بل يمكن أن يقوم بها الآباء والمدرسون والأصدقاء.

هـ - **الانتباه للموقف الحالي:** كثير من حالات سوء التوافق مرجعها الأساسي الاهتمام المتزايد بالماضي أو المستقبل، إلا أنه لكي يحقق توافقا سليما، يجب أن نحيا مع كل موقف نواجهه بكل الوسائل الممكنة للتوافق وهنا تجدر الإشارة إلى أهمية الخبرة السابقة أو التخطيط للمستقبل، وأن الاتجاه الصحيح في هذا يربط

بين الماضي والمستقبل عن طريق الموقف الحالي، دون الاستغراق في التفكير في أحد الفترات ذاتها , فقد يؤدي ذلك إلى سوء التوافق.

و – الإحساس بالسعادة والمرح: أن الشخص المتوافق توافقا سليما، هو الذي يسخر من أخطائه، ويحاول أن يكون مرحا في سلوكه، لأن ذلك يحقق له ارتياحا نفسيا ولكي يتحقق ذلك للفرد لابد من التدريب على مواجهة الفرد لأخطائه. إلا أن الملاحظ أن شخصية كثير من الآباء والمعلمين لا تساعد على الإحساس بالمرح، بل كثيرا ما يساعد نقدهم على الإحساس، بالتقصير والندم من طرف الفرد.

ز – النشاط المخطط: أن المواجهة المباشرة للمشكلات، تعتبر إحدى المبادئ الأساسية للتوافق السليم ، فالنشاط يقهر كل ما يتعرض له الفرد من كف ومنع، وقد يكون النشاط اتجاهات سالبة غير توافقية، إلا أنه لكي لا يؤدي إلى ذلك ينبغي مراعاة أن يكون النشاط غير عشوائي، بل يكون نشاطا مستمرا مرتبطا بالموضوعية الاستبصار فيتحقق للفرد التوافق السليم.

ح – العمل المرضي: للعمل تأثير إيجابي لا يمكن تعويضه في تحقيق التوافق السليم، ويتضمن العمل البناء: التخطيط وإتمام الواجبات ذات النفع الاجتماعي، لأن هذه العملية تشبع حاجة الفرد للسيطرة والاستحسان الاجتماعي، ويحتاج العمل الذي يحقق التوافق السليم إلى الحرية والنجاح ... لأن الإحساس بالرضا والانتهاء من العمل الناجح أحد العوامل الهامة في حياة الإنسان التوافقية.

ط– الراحة والترفيه: لا تقتصر فائدة الراحة والترفيه في تحقيق التوافق السليم على قيمتها المباشرة في ذلك، حيث أن لها قيمة غير مباشرة في تأثيرها على صحة الفرد الجسمية، عن طريقها يمكن القضاء على ردود الانفعال غير التوافقية والحالات لانفعالية غير المقبولة.

ي– المسازامة الإيجابية السوية: وأخيرا فإن النشاط الجماعي أكثر فائدة في تحقيق عملية التوافق السليم من النشاط الفردي، لأن العمل مع الجماعة، ينسى الفرد حاجته الملحة والعمل مع الجماعة أيضا يوجه انتباه الفرد مباشرة إلى علاقات مع الآخرين وبالتالي نجده يمنع انسحاب الفرد إلى أحلام اليقظة، ويمنع نمو

القلق، كما أن الاتصالات الاجتماعية تؤدي إلى تكوين الانتماء الموضوعي مع استمرار النشاط واليقظة للمواقف الحالية.

ج – **مظاهر السلوك السوي:** وقد وضع بعض الكتاب وعلماء النفس قائمة بأهم الصفات التي يمكن أن يتميز بها السلوك السوي من حيث التوافق السوي والصحة النفسية، حتى يمكن التغلب على بعض عيوب المحكات كما قدمها بعض من علماء النفس والتربية، ونستطيع تلخيص تلك الصفات والمظاهر فيما يلي:

1 – تقبل الفرد لنفسه ولإمكانياته:

رغم اشتراك الفرد مع غيره في العديد من الصفات الإنسانية إلا أنه يتمتع بقدرات واستعدادات مختلفة عن بقية أفراد الإنسانية، وهي حقيقة لابد أن يدركها المرء ويتعايش معها وتقبلها ففكرة المرء عن نفسه وتقبله لإمكانياته واستعداداته تساعد على حسن توافقه مع نفسه ومع الآخرين فالتصور الخاطئ للنفس وعدم تقبل قدراتها الحقيقية لا يساعد على التوافق السوي، ومن ثم تكون اضطرابات الشخصية (وبعبارة أخرى يمكن أن ندرك بسهولة أن تصور الفرد الخاطئ لنفسه أو عدم تقبله للحقائق الموضوعية المتعلقة بشخصه، لا يساعد كثيراً على توافقه النفسي أو على التعامل الناجح مع الناس، فلابد لطموحات الشخص أن تناسب إمكاناته المختلفة)[1].

2 – القدرة على الاستمتاع بالعلاقات مع الآخرين:

تمثل العلاقات الاجتماعية مع الآخرين دعما قويا لشعور الفرد بالانتماء ومقوماً أساسياً للصحة النفسية، والاستمتاع بالعلاقات الاجتماعية النافعة للفرد وللمجتمع وللصالح العام تساعد على استقرار نفسية المرء (فالقدرة على إقامة علاقات اجتماعية مشبعة مع الأسرة والأصدقاء والزملاء تمثل أحد مؤشرات التوافق السليم، كما أن العلاقات الاجتماعية للشخص السوي تتجلى في قدرته على أن يبذل وأن يعطي ويمنح كما يستطيع أن يأخذ سواء كان ذلك مع أولاده أم مع مرءوسيه أم

---

(1) صموئيل مغاريوس: الصحة النفسية والعمل المدرسي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1974م، ص 71.

مع أصدقائه أم مع الجنس الآخر وسواء أكان مع جماعات يعرفها وينتمي إليها أم مع جماعات غريبة أو جماعات يتفق معها في الرأي والعقيدة أم مع جماعات يختلف معها في الاتجاهات والأفكار[1].

3 – النجاح في العمل :

يعد النجاح في العمل إحدى الدعامات المهمة في حياة الإنسان، لأن الرضا عن العمل ينعكس إيجاباً على حياة الفرد، وينعكس صفو حياة الذين يؤدون أعمالاً كارهون لها لأن العمل قد يكون أقل من إمكانياتهم أو أكثر منها فيؤدي ذلك إلى سوء توافقهم مع ذلك العمل، وهنا تبرز أهمية التوجيه المهني للأفراد، فوضع الشخص في المكان المناسب، والدراسة المناسبة أو التخصص المناسب ينعكس على الفرد وتوافقه مع نفسه، بل يساهم في تحقيق النجاح وزيادة الإنتاج وهي مشكلة المشاكل في مجتمعاتنا النامية، وهناك علاقة واضحة بين الصحة النفسية، وما يتركه العمل من آثار إذ لا شك أن الفشل أو الإحباط في العمل يؤديان إلى اضطراب الاتزان النفسي لدى بعض الأفراد الطبيعيين الراضين عن أنفسهم ومن المسلم به أن الاستقرار النفسي، وتوافق الفرد في عمله، يؤديان إلى زيادة الإنتاج.

4 – النظرة الإيجابية للحياة وتقبلها:

وتمثل نظرة الفرد للحياة إحدى الدعامات المهمة في التوافق السوي، لأنه إذا كانت النظرة التشاؤمية هي السائدة في حياته، ارتدت عليه بأسوأ العواقب، إذ نلاحظ حالات يعاني أصحابها من عدم قدرتهم على تقبل الواقع الذي يعيشون فيه، ونجد الفرد الذي يعاني من تلك الحالات متشائماً ساخطاً، فيؤدي ذلك به إلى عدم توافقه واعتلال صحته النفسية، فتقبل الفرد للحياة بما فيها ومحاولة إصلاح ما يمكن إصلاحه ومساهمته البناءة في الحياة تمثل دعامة مهمة لصحته النفسية، فالاتجاه الإيجابي السوي هو لب التوافق والصحة النفسية السليمة.

---

(1) مصطفى فهمي: التوافق النفسي الاجتماعي، مرجع سابق، ص 52.

5 – تعدد اهتمامات الفرد:

إن تعدد اهتمامات الفرد وعدم تركيزه على جانب واحد من الحياة يتيح له فرصة كبيرة للاستمتاع بالحياة، فعلى الفرد أن ينمي مداركه ومعارفه وقدراته بما يساعده على تغيير وتعديل أهدافه إذا فشل لأن الحياة تتسع للكثير من وجهات النظر، كما تضيق ضيقا شديدا على من لا ينظرون إليها من زواياها المختلفة فهذه التعددية، وما يعقبها من مرونة تعد أحد مؤشرات التوافق النفسي السوي لأن الفرد الذي يقصر اهتمامه على جانب واحد فقط من جوانب نموه ولا يبالي بجوانب النمو الأخرى تؤدي به ذلك إلى اختلاف واضح في توازنه النفسي.

6 – القدرة على تحمل المسئولية:

قدرة الفرد على تقبل مسؤولية إدارة شؤون حياته واتخاذ قراراته تعد دليلا على اعتماده على نفسه نضجه الوجداني والاجتماعي ويستطيع الشخص المتوافق توافقا سليما أن يتحكم في رغباته وأن يكون قادرا على إرجاء إشباع بعض حاجاته، وأن يتنازل لذات قريبة عاجلة في سبيل ثواب أجل وأبعد أثرا.

فالشخص السوي هو الذي يعد نفسه مسئولا عن أعماله ويتحمل هذه المسئولية عن طيب خاطر وهذه هي إحدى السمات المهمة في الشخصية المتكاملة وعدم تحمل الفرد مسؤولية أعماله يعني أنه لم يصل إلى مرحلة النضج الانفعالي والاجتماعي الكامل وأن هناك خطأ ما في تنشئته، وهناك عوامل لها أكبر الأكثر في تحقيق الشخصية المتوافقة نذكرها على النحو الأتي:

1 - إشباع الحاجات الأولية والحاجات النفسية، فإذا لم تشبع حاجات الفرد عضوية كانت أو نفسية فإنها تخلق لديه توترا يدفعه إلى محاولة إشباع هذه الحاجة وكلما طالت مدة حرمان الفرد زاد توتره شدة، ولا يزول هذا التوتر إلا بعد إشباع تلك الحاجة أما إذا لم تسمح الظروف البيئة والاجتماعية بإشباع هذه الحاجة وكانت الحواجز التي تقف بين المرء وبين إشباع حاجاته قوية مانعة فإنه يحاول أن يجد وسيلة يشبع بها حاجاته، وقد تكون هذه الوسيلة غير سوية، لا يقرها المجتمع ومن هنا تمثل عملية التوافق.

2 – أن تتوافر لدى الفرد العادات والمهارات التي تيسر له إشباع حاجاته الملحة وتتكون هذه العادات والمهارات في مراحل مبكرة من حياة الفرد لذا نجد التوافق يعتمد على خبرات الفرد وتجاربه، لأنها تؤثر في تعلمه للطرق المختلفة التي يشبع بها حاجاته ويتعامل بها مع غيره من الناس في مجال الحياة الاجتماعية.

3 – إن معرفة الإنسان لنفسه تعد شرطاً أساسيا من شروط التكيف الجيد وإنما يعرف الإنسان نفسه بمعرفة قدراته وإمكانياته، لأنه بهذه المعرفة، لا يرغب في عمل شيء لا يمكنه تحقيقه لما ذكرناه، أما إذا جهل قدراته وإمكانياته، فقد يقدم على عمل لا يمكنه تحقيقه، لضعف قدراته فيكون هذا عاملاً من عوامل اختلال التوافق.

4 – أن يتقبل المرء نفسه، إن فكرة الإنسان عن نفسه من أهم العوامل التي تؤثر في سلوكه فإذا كانت هذه الفكرة حسنة دفعته ذلك إلى العمل والتوافق مع أفراد المجتمع والنجاح فيها، أما إذا لم يتقبل الفرد نفسه تعرض لمواقف إحباطية تجعله يشعر بالعجز والفشل وهنا تصبح درجة التكيف سيئة فيدفعه هذا إلى الانطواء أو العدوان.

5 – المرونة ويقصد بها أن يستجيب الفرد للمؤثرات الجديدة باستجابات ملائمة فالشخص الجامد غير المرن لا يتقبل أي تغيير يطرأ على حياته فإذا ما حدث وانتقل إلى بيئة جديدة، أسلوب الحياة فيها مغاير لأسلوب الحياة التي عاشها وتعود عليها من قبل، اختل توافقه واضطربت علاقته بالآخرين، أما الشخص المرن فإنه يستجيب للبيئة الجديدة استجابات ملائمة يحقق بها التكيف مع البيئة، وهذا يعني أن توافق الفرد يكون اسهل كلما كان الشخص مرناً، وإذا قلت مرونته قلت قدرته على التكيف في محيطه، وفي بيئته الجديدة.

سابعاً: بعض العوامل المؤثرة في الشخصية غير المتوافقة نفسياً:

يصطلح لازاروس (Lazarus) كغيره من علماء النفس على تسمية مواقف المعاناة [الشدة]: بالتعصيب النفسي (ومصادره ثلاثة: الإحباط، الصراع، الضغوط، وفيما يلي سوف نتناول كلا من هذه المصادر الثلاثة المؤثرة في الشخصية سيئة التوافق)[1].

1– **الإحباط:** وهو محاولة يشعر فيها الفرد بسبب عدم إشباع حاجاته لعوائق قائمة أو محتملة سواء كانت داخلية أو خارجية، والعوائق ثلاثة: عوائق قائمة ذاتية كعيوب الشخصية مثل نقص الذكاء والاستعدادات الخاصة، أو العاهات وغيرها، مما يعوق إقامة علاقات ود مع الآخرين، وعوائق محتملة ذاتية تعتمد على التوقعات والتوجسات، والعوائق القائمة الخارجية، ومنها ما يسبب احباطات، ومنها ما هو غير محتمل مثل الكوارث وانتشار الأوبئة، أو تحدي القوانين مما فينتج عنه التعرض للعقاب والخروج عن العرف والتقاليد فيؤدي ذلك إلى الرفض أو النبذ الاجتماعي ومما تجدر الإشارة إليه أن الموقف الخارجي ليس مهماً في حد ذاته، وإنما المهم هو كيفية إدراك هذا الموقف من طرف الفرد، فالتنشئة الاجتماعية تلعب دوراً أساسيا في تعليم الفرد كيف يتجنب ما من شأنه أن يحدث الإحباط، ولا سيما الإحباط الذي يهدد بقاء الفرد، وكذا احترامه لذاته.

2– **الصراع:** ينشأ الصراع النفسي نتيجة لتعارض دافعين لا يمكن للفرد أن يرضيهما في وقت واحد لتساويهما في القوة، فهو الحالة النفسية المؤلمة التي تنشأ عن ذلك التضاد، إنّ الصراع النفسي سمة الحياة، وخاصة في الوقت المعاصر، فهو يقف عارضاً باستمرار بين رغبات الفرد في إرضاء دوافعه ورغبته في إرضاء الآخرين، وكذا خوفه مما ابتدعته الأسرة والمجتمع من أساليب ووسائل الردع التي يصوغها المجتمع في مؤسساته ويتجلى الصراع النفسي عند الفرد بسبب كثرة الأدوار الاجتماعية التي يتصدى للقيام بها فينشأ الصراع نتيجة لتعارض بعض الأدوار مع بعضها الآخر، ويتجلى أيضاً في

[1] LAZARUS, R.:Adjustment and personality. New York. Mc Graw Hill.1961. P 82 .



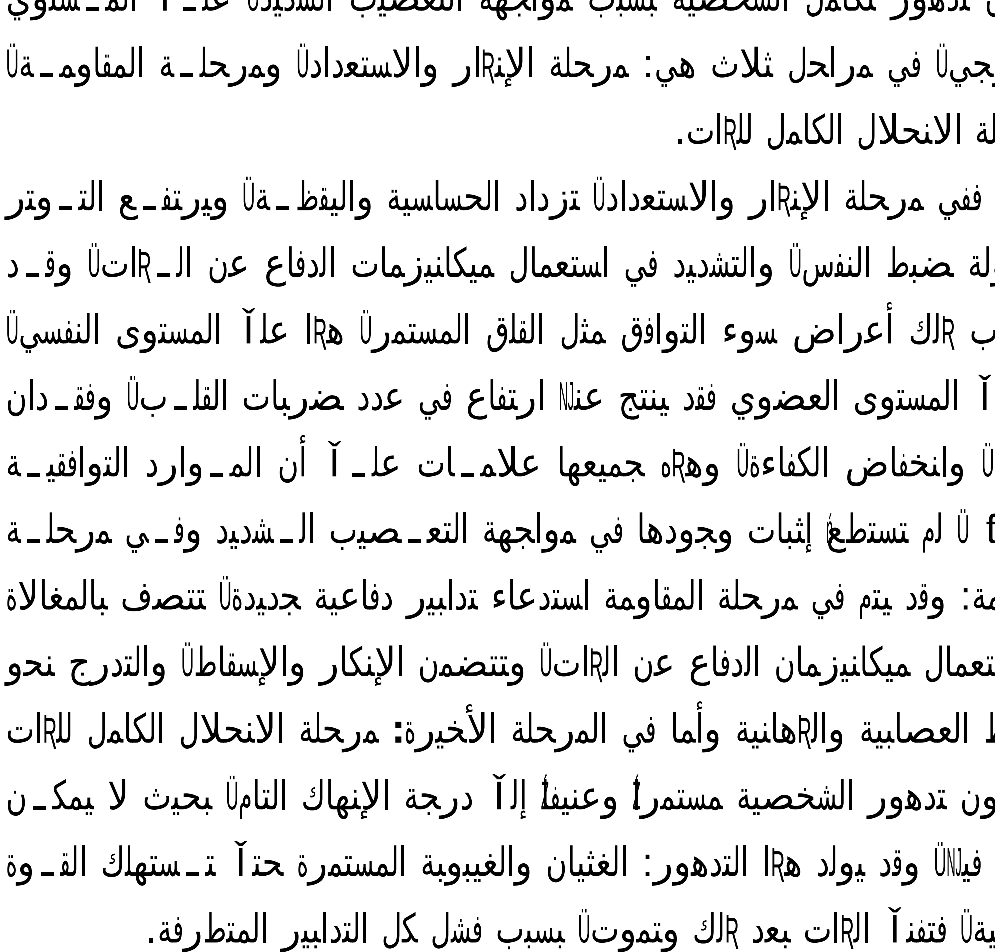
أدوار الذات نفسها، كتحصيل اللذة وتجنب الألم، فينتج عنه سوء التوافق فالإحباط والصراع وجهان لعملة واحدة، لأن الصلة بينهما وثيقة إذ أن مواقف الصراع النفسي تقوم عادة على تعارض دافعين لابد وأن يحبط أحدهما.

وللصراع مصدران: خارجي كالعقبات المادية والاجتماعية أو الجسمية التي تعوق إرضاء الفرد لدوافعه، وداخلي والتي يرجع بالأساس لدوافع الفرد، ومنها الدوافع الجنسية أو العدوانية التي يخشى الفرد العقاب عند إشباعها، والصراع غالبا ما ينتج عن توقع، الإحباط الذي يترتب على اختيار أحد الهدفين المتضادين لأن إشباع دافع معين يؤدي إلى إحباط دافع آخر، وإن الفشل في إشباع حاجة ملحة أو قوية، أو الاستجابة لمطلب خارجي ذي أهمية ينتج توترات مؤلمة، ويؤدي إلى عدم الراحة النفسية مخلفا وراءه أعراضا جسمية أو سلوكا مرضيا عقليا.

3- الضغوط: يجد الفرد نفسه غالباً أمام مصدرين من الضغوط، أحدهما: خارجي، ويتمثل في ضغط الظروف الأسرية مثلاً، التي تؤدي إلى تعطيل وتعقيد مساعي الفرد نحو تحقيق توافقاته.

وثانيهما: التقويم الشخصي وإدراك المواقف، لأن المواقف التي تهديد حياة الفرد وكذا كفاءته أو قيمته الذاتية أعلى حدة من المواقف التي تدرك صعوبتها وطريقة معالجتها، لأن التهديد يستثير القلق، فتحشد الميكانيزمات الدفاعية المختلفة لتخفيف حدة القلق وإن كان مؤقتاً من أجل حماية الذات، ولكن إذا استغلت تلك الميكانيزمات بدرجة متطرفة وبشكل يبدو فيه الانتظار فإن ذلك يصير خداعا للذات وتشويها للحقيقة، والتوافق بعكس الفرد الذي يوجه سلوكه نحو العمل لمواجهة مواقف التعصيب مواجهة واقعية موضوعية عن طريق التحليل واختيار الفروض حتى التي تتضمن أكبر الاحتمالات لمواجهة حاجاتنا وإرضائها، حتى يتحقق التوافق النفسي للشخصية.

وإذا ما كانت مواقف التعصيب الشديد عنيفة فإن المواجهة لا تكون سوية، فيكون الفرد مضطراً إلى الاستعانة بدفاعات متطرفة تكون عواقبها انخفاض النظام التكاملي للشخصية، وهو ما يعرف بتفكك أو تدهور وحدة الشخصية، فينشأ المرض



النفسي بسبب المبالغة في التدابير الدفاعية التي تستعملها الشخصية وقد وصف كولمان تدهور تكامل الشخصية بسبب مواجهة التعصيب الشديد، على المستوى البيولوجي، في مراحل ثلاث هي: مرحلة الإنذار والاستعداد، ومرحلة المقاومة، ومرحلة الانحلال الكامل للذات.

ففي مرحلة الإنذار والاستعداد، تزداد الحساسية واليقظة، ويرتفع التوتر ومحاولة ضبط النفس، والتشديد في استعمال ميكانيزمات الدفاع عن الذات، وقد يصاحب ذلك أعراض سوء التوافق مثل القلق المستمر، هذا على المستوى النفسي، أما على المستوى العضوي فقد ينتج عنه ارتفاع في عدد ضربات القلب، وفقدان الشهية، وانخفاض الكفاءة، وهذه جميعها علامات على أن الموارد التوافقية للشخص لم تستطع إثبات وجودها في مواجهة التعصيب الشديد وفي مرحلة المقاومة: وقد يتم في مرحلة المقاومة استدعاء تدابير دفاعية جديدة، تتصف بالمغالاة في استعمال ميكانيزمات الدفاع عن الذات، وتتضمن الإنكار والإسقاط، والتدرج نحو الأنماط العصابية والذهانية وأما في المرحلة الأخيرة: مرحلة الانحلال الكامل للذات فقد يكون تدهور الشخصية مستمراً وعنيفاً إلى درجة الإنهاك التام، بحيث لا يمكن التحكم فيه، وقد يولد هذا التدهور: الغثيان والغيبوبة المستمرة حتى تستهلك القوة الجسمية، فتفنى الذات بعد ذلك وتموت، بسبب فشل كل التدابير المتطرفة.

ثامناً: التوافق مع البيئة المدرسية:

1- البيئة:

هناك العديد من التصورات التي قدمها العاملون في مجالي التربية وعلم النفس بفروعها المختلفة حول مفهوم البيئة، (أن مفهوم البيئة مفهوم مركب يشتمل على جوانب عديدة وعلى التفاعل الدينامي لهذه الجوانب مع بعضها ، فهذا المفهوم يعني البيئة الطبيعية بما تتضمن من مناخ وتضاريس ومصادر للثروة وغير ذلك من جوانب العالم الطبيعي المحيط بالإنسان، كما يعني هذا المفهوم أيضا البيئة الاجتماعية الثقافية التي تتضمن الأفراد والجماعات والعادات والقيم)[1]، ويعرف حامد زهران مفهوم البيئة، بأنه يشمل جميع المؤثرات الخارجية المباشرة وغير المباشرة فيذكر أن: البيئة تمثل كل العوامل الخارجية التي تؤثر تأثيرا مباشرا وغير مباشر على الفرد منذ أن يتم الإخصاب وتتحدد العوامل الوراثية وتشمل البيئة بهذا المعنى العوامل المادية والاجتماعية والثقافية والحضارية وللبيئة دور مهم في مواجهة مواقف الحياة، فكلما كانت البيئة صحية ومتنوعة كان تأثيرها حسنا في النمو، وكلما كانت غير ملائمة أثرت تأثيراً سلبياً في النمو وتعني البيئة عند إبراهيم كاظم (كل ما يحيط بالإنسان والعوامل الطبيعية المادية وغير المادية والتي تؤثر بشكل أو أخر في تكوينه النفسي وفي تحديد عناصر شخصيته وفي أنماط استجاباته وسلوكه)[2]، فالبيئة "تشمل كل المؤثرات والإمكانيات والقوى المحيطة بالفرد، التي يمكنها أن تؤثر في جهوده للحصول على الاستقرار النفسي والبدني في معيشته، وللبيئة ثلاثة أوجه" البيئة الطبيعية –والمادية- والبيئة الاجتماعية ثم الفرد ومكوناته وفكرته عن نفسه تتألف البيئة من مجموعة مواقف أو مركبات أو مثيرات تشمل الأحداث والعلاقات التي تؤثر في الإنسان:

---

(1) حمدي حسن حسانين: دراسة المستوى الطموح في التعليم, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة عين الشمس, 1993م, ص 13-14.

(2) إبراهيم جيد: علاقة مستوى الطموح بالتوافق الدراسي,رسالة ماجستير,غير منشورة, كلية التربية جامعة الزقازيق, 1988م, ص 431.

فالبيئة هي: مجموعة من الاستثارات المعقدة التي تمارس الضغط على الفرد وتشكل سلوكه أو هي مجموع الظروف, والعوامل التي يحتمل أن تؤثر في الكائن الحي تأثيراً شمولياً وتتسم البيئة بالبقاء في حين يتسم كلٌ من المحيط والموقف بأنهما عابران ولا تحتوي البيئة على كل التنبيهات لأنه لا تدخل فيها أنواع التنبيهات الداخلية كما في بعض جوانب البيئة (مثل الأشعة فوق البنفسجية تؤثر في الكائن الحي دون أن تمثل نوعا من التنبيه الواقع على أعضاء الحس يمكن إدراكه والبيئة في موسوعة علم النفس والتحليل النفسي للبيئة على أنها: ما هو خارج الكائن الحي وأن عوامل البيئة هي كل الظروف أو العوامل التي تؤثر على الكائـن الحـي من الخارج)[1].

وقـد أوضح دونالدهب (Donald Hebb) أن مفهوم البيئـة يتضمن مؤثرات متداخلة فيما بينها على النحو الآتي:-

1 – البيئة الكيميائية قبل الولادة وهي تلك المؤثرات الكيميائية التي تعمل قبل الولادة مثل العقاقير والغذاء, والهرمونات.

2 – البيئة الكيميائية بعد الولادة وهي تلك المؤثرات التي تعمل بعد الـولادة مثـل الأكسجين والتغذية.

3 – خبرات حسية ثابتة, وهي تلك الأحداث التي تمر بالحواس سواء قبـل أو بعـد الولادة وتكون واحد عند جميع أفرد النوع الواحد, إذ يتعـرض الأطفـال بعـد الميلاد عادة إلى بعض الصور المرئية والأصوات البشرية والاتصال الفيزيقي من قبل المهتمين بهم وتختبر صغار كل الطيور المغردة بوجه عـام بأصـوات آبائها ومنظارهم وروائحهم.

4 – خبرات آسية مغيرة وهي تلك الأحداث التي تمر بالحواس التي تكون مختلفـة بين أعضاء النوع الواحد باختلاف الظروف الخاصة المحيطة بكل فـرد فمـثلاً الظروف الخاصة بالطفلة كريستين المحاطة بأسباب الرفاهية والخدم, المتلقيـة

(1) عبد الله عبد الحي: التوافق النفسي لطلاب وطالبات كليات التربية مرجع سابق, ص 270.

تعليمها في مدارس داخلية تختلف عن ظروف الطفل البرت الذي شب وترعرع في حضن والدته الأرملة, في بيئة منها منجم فحم , وتعلم في مدرسة ذات فصل واحد.

5 – الأحداث الصدمية الفيزيقية: وهي تلك الخبرات التي تنتج عن حالة تهتك خلايا كائن عضوي سواء قبل الميلاد أو بعده, مما تقدم من تعريفات سـابقة لمفهـوم البيئة يمكن القول بأنها: كل ما يحيط بالفرد من مؤثرات خارجة عنه وتؤثر فيه لها أبعاد فيزيقية واجتماعية.

f - أبعاد البيئة:

حدد تاجيوري (Taguri) أبعاد البيئة بما يلي:

1 – الجانب الايكولوجي (Ecology): ويشمل الجوانب الفيزيقية المادية.

2 – الوسط (Milieu): ويشمل البعد الاجتمـاعي المخـتص بوجـود الأشـخاص والجماعات.

3 – المنظومة الاجتماعية(Social system): وتشمل البعـد الاجتمـاعي المخـتص بالعلاقات المنظمة بين الأفراد والجماعات.

4 – الثقافة (Culture): وتشمل البعد الاجتماعي الذي يهتم بالقيم والأبنية المعرفيـة ونظم المعتقدات والمباني.

وقد اقترح موس (Moss) نظاما تصنيفيا مماثلا للبيئة الإنسانية يرى فيـه أن البيئات الإنسانية التي تسمى بالأيكولوجيا الاجتماعية (Social ecology) تـشمل التفاعلات بين الأبعاد الطبيعية والاجتماعية للبيئة الإنسانية التي ينـشأ عنهـا سـتة جوانب هي:

1 – المناخ أو الخصائص النفسية الاجتماعية.

2 – العوامل الأيكولوجية التي تشمل الجوانب الجغرافية والمناخية المعمارية.

3 – الأحوال السلوكية التي تشمل مكونات مادية وسلوكية.

4 – البيئة التنظيمية التي تشمل حجم الضبط ومداه.

5 – الخصائص الشخصية للأفراد داخل البيئة كالعمر، والقدرة والمستوى الاقتصادي والاجتماعي.

6 – الأبعاد الوظيفية للمواقف الخاصة وتشمل ظروف التعزيز البيئي التي تؤدي إلى استمرار سلوك معين.

يلاحظ مما تقدم أنه يوجد بين التصنيفين المهمين السابقين بعض التداخل بين الفئات الأربع الرئيسة عند تاجيوري وما يقابلها من فئات عند موس على ما ذكره اندرسون (Anderson) ومع أن هذين التصنيفين يمثلان اختلافا في تصور مفهوم البيئة المدرسية، كالنظام التصنيفي الأول عند (تاجيوري) الذي يفترض أن المناخ المدرسي هو خاصية البيئة العامة داخل مبني مدرسي معين ولا يتألف من مجموعة من الأبعاد كتلك التي يقترحها موس إلا أنه يوجد بين هذين التصنيفين المهمين بعض التداخل، (فالجانب الأيكولوجي عند جيوري يقابله عند موس ما يسميه بالعوامل الايكولوجية، الوسط عند تاجيوري والذي يقابله عند موس الخصائص الشخصية للأفراد، المنظومة الاجتماعية عند تاجيوري كما يقابلها عند موس الخصائص النفسية والاجتماعية (أو المناخ) عند موس وتدل على المتغيرات التي تعكس المعايير ونظم الاعتقاد والقيم والأبنية المعرفية والمعاني السائدة بين الأشخاص في المدرسة)[1]، ويرى (كارولين اندرسون) كغيره من العلماء أن مفهوم المؤلف(Situation) أكثر ملائمة للبيئة داخل حجرة المدرسة أو مناخ الفصل الدراسي وما يقوم به المدرس الفرد داخل الفصل، وأما مفهوم البيئة المدرسية بكونه السياق الأكثر اتساعا فيركز على المدرسة لأنها وحدة التحليل.

ث – البيئة المدرسية والتوافق:

مفهوم البيئة المدرسية يعد من المفاهيم الأساسية في كل مجالات التربية الحديثة لما لهذا المفهوم من أثر عميق في تشكيل عقلية الطالبة ونفسيته وتنمية مهاراتهم وتقوية أجسامهم، كون المدرسة هي الوحدة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة المسئولة عن تحويل الطلاب من وحدات بيولوجية إلى مواطنين يلتزمون بالعادات

---

(1) Anastasi (1964).A. Psgchclogical Testing. 2hded. Mc Millan.eo. iv.y. P136.

والتقاليد الاجتماعية إذ يعد انتقال الطفل من المنزل إلى المدرسة انتقالاً من مجتمع بسيط منطو على نفسه إلى مجتمع أوسع وأكثر اتصالا بالحياة.

فالمدرسة بيئة جديدة، ذات نظم وقوانين جديدة بها من التكاليف والواجبات ما لم يعهده الطفل من قبل، وفيها علاقات جديدة ومناسبات جديدة، يضطر الطفل إلى فيها إلى التضحية بكثير من الميزات التي كان يتمتع بها في المنزل، وهذا التغير في بيئة الطفل له أثر كبير في تشكيل سماته شخصيته وخلقه وسلوكه الاجتماعي، وذلك أن عادات التصرف في المواقف الاجتماعية التي ألفها في المنزل لم تعد تكفي لسلوكه في المدرسة فالمواقف الجديدة فرضت عليه واجبات جديدة، وفي المدرسة يضطر الطفل أن يخضع لأول مرة لنظام كان يفرضه عليه والداه، فلا يعود الوالدان المصدر الوحيد للسلطة والنفوذ، ففيها يتعين عليه أن يراعي النظام ويلزم الأدب، أو الصمت في أوقات معينة (والتعاون في المدرسة يعني احترام قوانينها والمشاركة في أعمالها كما يعني المحافظة على المواعيد وعلى نظافة المدرسة وأثاثها أكثر من هذا فالمدرسة تتيح للطفل قدرا من الاستقلال والتوسع في تكوين علاقات اجتماعية، من هذا المنطق يمكننا القول بأن هدف المدرسة هو التأثير في سلوك فئة من الناشئة تأثيرا منظما لتحقيق أهداف معينة)[1]، وعملية التوافق الاجتماعي أو التطبيع الاجتماعي التي يمكن أن تقوم بها المدرسة بما تملكه من إمكانيات هو أن تمارس تمارس ميكانيزمات مختلفة لتحقيق وظيفتها الاجتماعية في التطبيع الاجتماعي لتلاميذها وهذه الميكانيزمات هي:

1- تستعمل المدرسة طرقا مباشرة ومقصودة وواعية لتدعيم القيم التي يغلب عليها اتفاق المجتمع، وذلك بتناول هذه القيمة في مواد الدراسة وشرحها والتأكيد على التمسك بها، ويمكن دراسة هذه القيمة عن طريق غير مباشرة كما هو في مسائل الحساب مثلا أو قطع المطالعات وما إلى ذلك.

(1) حمدي حسن حسانين: دراسة المستوى الطموح في التعليم، مرجع سابق، ص 110.

2- لا يقتصر دور المدرسة على تقديم المواد الدراسية، وإنما ممارسة النشاط المدرسي المنظم، والموجه الذي يتعلم فيه الطفل قيماً معينة.

3- يُعد استعمال وسيلتي الثواب والعقاب في تدعيم القيم وفي تعلم التلاميذ امتداداً لما قد تعلمه الطفل ابتداء من الأسرة إلى المدرسة وإن اختلف جوهر ومغزى الثواب والعقاب في كل من المؤسستين.

4- تسعى المدرسة في استعمالها نماذج من السلوك، سواء بالحديث عنها أو شرحها ومناقشة خصائصها، أو بمجرد عرضها من غير ترغيب أو ترهيب إلى التأكيد على السلوك التوافقي، يعد المدرسون نماذج حية تتحرك بين التلاميذ في المدرسة، لأنهم يؤثرون في التطبيع الاجتماعي عند التلاميذ، كونهم نماذج سلوك أمامهم، (وعموما فإن تأثر التلميذ بالنماذج المعروضة واقع في الحالتين، سواء في حالة الترغيب أو حالة المحايدة أو بالمحاكاة العملية لمدرسيهم، وجدير بالذكر أن المدرس يعكس عديدا من القيم لتلاميذه سواء كانت قيم انتظام والمعرفة والمسايرة الاجتماعية والقدوة وما إلى ذلك)[1]، ويرى برميك (Brembeek) أن الطلبة لما كانوا يقضون معظم وقتهم اليومي في المدرسة فإن البيئة المدرسية تعد الأكثر تأثيراً في حياتهم، ولذلك يجب على الطلبة جميعاً أن يعقدوا علاقات جيدة مع معلميهم وزملائهم، ووضع التلاميذ في البيئة الاجتماعية يجعل كلاً منهم يفكر في أسئلة ترد عليه نحو [ما الذي يتوجب علي فعله، أو من يحميني، أو من يعمل من أجلي، هل أحب مدرسي، أو أيحبني مدرسي، ويحب زملائي في الفصل] فهو يستطيع إدراك البيئة المدرسية، وموضعه الشخصي في هذه البيئة بأنها تعمل على تكوين اتجاهاته العامة نحو التعليم، وتكسبه الصحة النفسية والوئام مع نفسه ومع بيئته كلها والبيئة المدرسية بما تملكه من مقومات تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على قدرات التلاميذ وعلى تحصيلهم الدراسي كونه الهدف الأساسي لكل عملية تعليمية (أن التلميذ الذي يجد في محيط المدرسة ما يساعده على النمو والشعور بالأمان تنمو شخصيته بشكل سوي، أما إذا كانت

(1) عباس محمود عوض: مدخل إلى الأسس النفسية والفسيولوجية السلوك، مرجع سابق، ص 170.

البيئة المدرسية مليئة بالإحباط ومختلف أنواع التهديد والوعيد والصراعات، فقد يؤدي هذا كله إلى اضطرابات سلوكية تؤثر في حياة التلميذ وسلوكه، وكف قدرته على التكيف السليم، مما يزيد من حدة القلق لدي التلميذ وبالتالي مما يعرضه لاضطرابات نفسية واجتماعية تحول دون تقدمه دراسيا، وتؤثر بشكل فعال في مستقبله وعلاقاته الاجتماعية مع زملائه ومدرسية والمحيطين به وبذلك تصبح المدرسة عامل طرد للتلميذ لا عامل جذب)[1].

تاسعاً: أساليب التوافق:

تدفع مشاعر القلق وعدم الارتياح الناشئة عن الإحباط والصراع, وغيرها من الضغوطات إلى القيام باستجابات متنوعة للتخلص من تلك المشاعر غير الإيجابية والوصول إلى الإشباع المرضى للحاجات وتسوية الصراعات, ويتبع الأفراد في ذلك أساليب توافقية تختلف باختلاف الأفراد ويمكن تصنيف هذه الأساليب إلى: الأساليب المباشرة, والأساليب غير مباشرة.

1- الأساليب المباشرة :

تعتمد هذه الأساليب على قيام الفرد بحل المشكلة أو الصراع، أو الإحباط عن طريق تقييم الموقف تقييماً عقلانياً، ليحدد فيه الإجراءات المناسبة ويتخذ التدابير الوقائية من أجلها وتتميز هده الأساليب بثلاث خصائص وهى أن الإنسان إذا أحبط فانه يحاول: [2].

أ) أن يزيد مجهوده للتغلب على العوائق التي تحول بينه وبين أهدافه, فإذا لم تجد زيادة المجهود فانه يحاول.

ب) أن يتلمس طريقا آخر, وأن يسلك مسالك جديدة لحل المشكلة, فادا فشل في ذلك فإنه.

(ج) يغير الهدف نفسه.

---

(1) محمد الشيخ: القيم وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر, رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية, جامعة الأزهر, 1980، ص 220.

(2) يوسف كرم ومراد وهبة: المعجم الفلسفي، مرجع سابق, ص 69.

ويلاحظ أن أهم ما يميز هذه الأساليب كونها تتضمن الضبط والتوجيه الذاتي للسلوك.

2- الأساليب غير المباشرة:

يلجأ الفرد في كثير من الأحيان إلى أساليب توافقية مؤقتة تقلل من المشاعر غير الإيجابية الناشئة عن الإحباط أو الصراع، فتقوم بالدفاع عن الذات وحمايتها من الانهيار، وتتمثل هذه الأساليب في (ميكانيزمات الدفاع) أو الحيل الدفاعية.

وتتنوع الحيل الدفاعية إلى:

1- الحيل الدفاعية الانسحابية أو الهروبية: مثل الانسحاب، والنكوص، والتبرير، والإنكار.

2- الحيل الدفاعية العدوانية: مثل العدوان والإسقاط.

3- الحيل الدفاعية الإبدالية: مثل الإبدال أو الإزاحة، والإعلاء أو التسامي والتعويض، والتقمص وتكوين رد الفعل.

أ) الانسحاب:

(ويتضمن تجنب الفرد وابتعاده عما يسبب تهديداً له كمواقف الفشل أو المواقف المؤدية إلى النقد والعقاب، ومن الصور المتطرفة للانسحاب الذي يحدث في ظل الصراع أو المشقة الشديدة، الانتحار أو التفكير فيه)[1].

ب) الهروب:

يلجأ بعض الأفراد إلى ترك مواقف الضغط والشدة، جسمانياً والهرب منها أو قد يلجؤون، إلى استعمال السلوك المتكرر(طقوس الوساوس القهرية) فيشتتون بذلك انتباههم عن التهديد ويحققون الهروب العقلي المؤقت، ويمثل تعاطي الخمور والعقاقير المخدرة طريقاً آخر للهروب.

---

(1) يوسف كرم ومراد وهبة: المعجم الفلسفي، مرجع سابق، ص 692- 693.

ج) الإسقاط:

وفيه ينسب الأفراد ما يكرهونه أو يرفضونه في أنفسهم إلى الآخرين (والجانب المتطرف لهذه العملية يظهر على الفرد هذاء الملاحقة أو الاضطهاد وتآمر الآخرين)[1].

د) الكبت:

وهو نسيان نشط للحوادث والمعلومات التي يؤدى حضورها (تذكرها) إلى الشعور بالألم أو الشعور بالقلق (وقد ينجح الكبت نجاحا مؤقتا في التخلص من الصراع لكنه لا يؤدى إلى حل المشكلة في الواقع, كما أنه في كثير من الأحيان يفشل في خفض التوتر النفسي وتحقيق التوافق) [2].

هـ) الخيال:

يجد الأفراد في أحلام اليقظة سبيلا يحققون فيه ما يرغبون تحقيقه, وفيها تزول جميع العقبات وتحل الصراعات التي لم تجد حلاً في الواقع, فهي وسيلة للهروب من قسوة الحياة.

(وقد تكون أحلام اليقظة ظاهرة صحية إذا ما تم التحكم فيها شعوريا, على أن لا تؤدي إلى التقاعس عن بذل الجهد لحل المشكلات واقعيا) [3].

و) الإعلاء (التسامي):

يعنى الإعلاء تحويل الطاقة النفسية المرتبطة بدوافع يضع المجتمع قيوداً في إشباعها إلى أهداف وإنجازات أخرى يقبلها المجتمع, وهذه الدوافع هي، [دوافع جنسية، وعدوانية] وذلك بتجريد هذه الدوافع جزئياً، أو كلياً من طاقتها، حتى تصير غير ملحة ولا تشكل خطرا على الذات, فالشخص الذي يجد اللذة في تعذيب الآخرين قد يتحول إلى دراسة الطب الجراحي)[4] مثلا.

---

(1) نعيم الرفاعي: الصحة النفسية, دراسة في سيكولوجية التكيف، مرجع سابق، ص 130.

(2) المرجع نفسه، ص 170.

(3) دافيدوف شهاب: مرض القلق, ترجمة عزت شعلان, الكويت, 1988م, ص 98.

(4) نعيم الرفاعي: الصحة النفسية, دراسة في سيكولوجية التكيف، مرجع سابق، ص 110.

ز) الإنكار:

ويتضمن رفض الفرد لجوانب معينة من الواقع الخارجي, فهو بذلك وسـيلة يتحاشى بها الفرد إدراك الجوانب المؤلمة أو المهددة للذات من الواقع المحيط به.

وهو عملية شائعة بين الناس، ويشتمل الإنكار على خداع الذات، ولكنـه قـد يصل في الحالات المتطرفة إلى إنكار الواقع كله، وذلك إذا كان مؤلماً, والانسحاب إلى عالم خيالي من صنع الفرد, كما في مرض الفصام.

ح) التعويض:

يظهر التعويض عند الفرد بسبب شعوره بنقص معين , فيتجه إلى الإنجـاز والتفوق في مجال آخر ليغطي ضعفه وإحساسه بالألم, وقد يكون السلوك التعويضي ناجحا إذا حقق للفرد اتزانه وأوصله إلى الشعور بالرضا والكفاية, لكنه يكون فاشلا إذا استمر الفرد في محاولاته التعويضية بلا توقف مع عدم الشعور بالرضا.

ط) العزل (التفاير):

وفيه يتم عزل المشاعر عن الأفكار, ويقوم الفرد بالعزل (أو التفكر) حينمـا يتعامل مع مواقف ذات مشاعر قوية, وفي العزل يمكن للفرد أن يفكر ويتحدث عـن أفكاره بلا قلق شديد، لأنها جردت من شحناتها العاطفية العالية, وينشأ العزل عنـد الأفراد من وطأة الأحداث الباعثة على الضيق والألم, كما يحدث حين يعزل طالـب الطب مشاعره غير السارة عن أفكاره عند رؤية الجثة فـي المـشرحة, أو قيـام الطبيب بعملية بتر لأحد أطراف المريض.

ي) النقل (الإبدال):

ويعني نقل موضوع العاطفة من موضوعها الأول إلى آخـر, وقـد يكـون الموضوع الأول شخصيا أو عاماً, وكذلك الموضوع الثاني, ويلجا الأفراد إلى النقل عند عدم تمكنهم من التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم نحو المصدر الأصلي الـذي يجب أن توجه هذه الانفعالات إليه (ويؤدى النقل إلى التنفيس عن المشاعر الحبيسة,

دون التعرض لأذى أو للعقاب من قبل المصدر الأصلي (كالموظف الذي تعرض لموقف محبط من رئيسه, فصب جام غضبه على أولاده أو زوجته)[1].

وتعد الحيل الدفاعية من وسائل الحماية والدفاع عن ذات الفرد مما يتهددها من أخطار داخلية أو خارجية, فهي تعمل على تجنيب الفرد مشاعر الألم والكدر والتوتر, وقد تنجح في ذلك وتحافظ على تماسك الشخصية, وقد تفشل فتؤدى إلى انهيار الذات وتفككها, وتعد بعض الميكانيزمات, أو الحيل الدفاعية, ناجحة عند الاعتدال والمرونة في استعمالها كما هو الحال في ميكانيزمات العزل, والإعلاء, والتعويض، وتستعمل الحيل الدفاعية من معظم الأفراد في الحياة اليومية, ولكن التطرف في استعمال إحدى الحيل حيلة واحدة، أو أكثر، والإسراف في استعمالها ينتج عنه انحراف الفرد عن السواء وإصابته بالاضطراب النفسي.

ويعد الإسراف في استعمال الحيل الدفاعية دليلاً على كثرة الصعوبات التي تعترض توافق الفرد السوي وإشارةً إلى عدم قدرة الفرد على المواجهة المباشرة لمشكلاته ومصاعبه وإيجاد الحلول المناسبة لها.

عاشراً: مظاهر التوافق السوي:

يختلف العلماء والمختصون في تحديدهم للمظاهر أو الخصائص المميزة للتوافق, كل حسب منطلقاته النظرية, وذلك بالتركيز على مظهر أو جانب معين دون الآخر، ويرى (فرويد) أن الشخص المتوافق توافقا سويا هو الذي يمتلك (أنا) قوية يستطيع أن يوازن أو يوافق بين رغبات(الهو) وسيطرة (الأنا الأعلى).

فالأنا بوصفه الوظيفة العاقلة بين وظائف أو أجهزة الشخصية الثلاثة مهمته السيطرة والتحكم في الصراع القائم بين الهو والأنا الأعلى حتى يكون إشباع رغبات الهو في إطار ما يقبله الواقع الاجتماعي للفرد، وتتلخص مظاهر التوافق عند فرويد في قدرة الفرد على الحب، وقدرته على العمل في ظل وجود أنا قوي.

(1) نعيم الرفاعي: الصحة النفسية, دراسة في سيكولوجية التكيف، مرجع سابق، ص 117.

(والتوافق السوي عند السلوكيين يتمثل في اكتساب عادات مناسبة وتجنب اكتساب العادات السلوكية غير السليمة، وسلامة هده العادات أو مناسبتها تتحدد وفقا للمعايير الاجتماعية السائدة في بيئة الفرد، إذ تساعد هده العادات الفرد على مواجهة المواقف الضاغطة واتخاذ القرارات المناسبة بما يمكنه من حياة مطمئنة وسط أفراد مجتمعه)[1].

ويركز علماء النفس ذوو التوجه الإنساني في المجال على (بعض الجوانب التي تميز الإنسان عن الحيوان مثل الحرية والإرادة والمسؤولية والإبداع)[2]، فيرى روجرز أن معايير التوافق تتمثل في الإحساس بالحرية والانفتاح على الخبرة والثقة بالنفس.

وتتلخص مظاهر التوافق عند روجرز في:[3]

1- شعور الفرد بحرية الحركة بسبب تخلص قواه النفسية من الجمود الناشئ عن استعمال الأساليب الدفاعية غبر السوية.
2- تقبل النفس كما هي، وأن يعيش الفرد حياته الحقيقية ويعبر عن مشاعره بحرية لأن ذلك يساعده على النمو بصورة تلقائية.
3- إحساس الفرد بكيانه واستقلاله وشعوره بالمسؤولية.
4- تقبل الفرد للآخرين كما هم، أي أن تكون نظرته إلى العالم وإلى الآخرين نظرة حيادية لا تتأثر بذاتيته.
5- ثقة الفرد بنفسه والعيش على وفق القيم الذاتية واحترام الخبرة الذاتية، وقدرته على تقييم نفسه بحسب إمكاناته الحقيقية.
6- تقييم الفرد المتواصل لسلوكه وخبراته المكتسبة لإجراء التعديلات اللازمة عليها.

---

(1) إسماعيل محمد ذياب: بعض القوى والعوامل المؤثر على التدريب , دراسة ميدانية, دار الفكر العربي, القاهرة, 1980م, ص 111.
(2) علاء الدين كفافي: الصحة النفسية، مرجع السابق, ص 210.
(3) رمضان القدافي: الإرشاد والتوجيه النفسي, الدار العربية للكتاب, طرابلس, 1993م، ص 87.

ويؤكد (ماسلو) أهمية الإدراك الفعال للواقع وتقبل الذات والتلقائية والاستقلال الذاتي والشعور بالأمن ومعرفة الذات والعلاقات الاجتماعية السوية والخلق الديمقراطي، وقد عرف(ماسلو) الشخص الجيد التوافق بأنه (شخص حقق ذاته عن طريق إشباع حاجاته الجسمية والنفسية والاجتماعية، لذا نجده آمنا مطمئنا، محبا للناس ومحبوبا منهم، صادقا مع نفسه ومع الناس راضيا عن نفسه وعن الناس متقبلاً للواقع الذي يعيش فيه, جريئا في قول الحق، وفي التعبير عما يراه صوابا، واضحاً مع نفسه، سهلا في تعامله مع الناس، قادراً على الإنتاج والإبداع مخلصاً في عمله، متفانيا فيه، يعرف من هو وما يريد وما يحب وما يفيده)[1].

ويعرف شافر وشوبن (Shaffer & Shoben) عدداً من النقاط المهمة في تحقيق التوافق التكاملي تتلخص في: الاستبصار بالذات، والحالة الجيدة للصحة الجسمية, وتقبل الذات والرضا عنها، تقبل الآخرين، مع وجود علاقات تتسم بالثقة في الآخرين، والتوجه النشط لمواجهة الصعوبات، والمشاركة الاجتماعية، والقيام بالعمل المحقق للرضا وإشباع حاجات الفرد، وممارسة النشاطات المتسمة بالابتكارية، واستعمال الطريقة العلمية والتخطيط المنظم لحل المشكلات الشخصية.

أما تيندال (Tindal) فقد خرج من دراسته في المجال بسبعة جوانب للتوافق السوي اتفقت عليها معظم الدراسات التي قام بمراجعتها، وهذه الجوانب أو المظاهر هي:

1- تكامل شخصية الفرد: ويتضمن هذا الجانب التنسيق بين حاجات الفرد وسلوكه الهادف في تفاعل وظيفي سلس مع المحيط.
2- مسايرة المتطلبات الاجتماعية مع تأكيد الانسجام مع معايير المجموعة الثقافية من غير التخلي عن التلقائية الفردية.
3- التكيف مع ظروف الواقع، وهذا يتضمن قدرة الفرد على معايشة الظروف الواقعية الشاقة من أجل تحقيق مكاسب وأهداف بعيدة المدى.

(1) كمال إبراهيم مرسي: القلق وعلاقته بالشخصية, دار النهضة العربية,القاهرة, 1988م, ص 102.

4- المحافظة على الاتساق حتى يمكن التنبؤ بسلوك الفرد.

5- النضج مع التقدم في العمر, إذ تتوافق الزيادة في عمر الفرد زيادة عمر الفـرد مع زيادة العمليات التوافقية الأكثر تعقيداً.

6- الاحتفاظ بردود فعل انفعالية متزنة .

7- المشاركة الاجتماعية المثلى من خلال زيادة الكفاية ويتضمن هذا الجانب التأكيد على أن السلوك التوافقي السوي يتطلب ما هو أبعد من التمركز حول الأهـداف الذاتية للفرد, وتبرز عدداً من المظاهر المهمة التي اتفقت عليها معظم الدراسات لتحقيق التوافق الجيد والصحة النفسية، وتتضمن هذه المظاهر:[1]

أ) الاتجاه نحو الذات: ويتضمن الفهم الواقعي للذات والموضوعية نحوها والإحساس الواضح بالهوية وتقبل الذات.

ب) النمو والتطور وتحقيق الذات: ويتضمن استعمال الفرد لقدراته وتحقيق إمكاناته الكامنة وتوجهه نحو المستقبل.

ج) التكامل: أي الانسجام والاتساق بين جوانب الشخصية، ووجود فلـسفلة محـددة للحياة وتحمل ومقاومة الضغوط والشدائد.

د) الاستقلالية: وتتضمن التوجه الذاتي وإدراك الذات على أنها لا ينفصل عن كـل أكبـر.

هـ) إدراك الواقع: إدراكاً موضوعياً، والتحرر النسبي من تحريف الحاجة مع وجود المشاركة الوجدانية .

و) السيطرة على البيئة ويندرج تحت ذلك: القدرة على الحب, والكفاءة فـي الحـب والعمل واللعب, والكفاءة في العلاقات الشخصية المتبادلة والقـدرة علـى حـل المشكلات الجديدة.

ويتحدث شوبن (Shoben) عما يسميه "بالتوافق التكاملي" الذي يتمثـل فـي ضبط النفس، والمسؤولية الشخصية والاجتماعية، والاهتمام الاجتماعي الديمقراطي.

---

(1) طلعت منصور: دراسة ارتباطية لتطور نمو فاعلية التذكر لدى الأطفال, الهيئة المصرية للكتاب, القـاهرة, 1982م, ص 90.

والشخص السوي لدى (شوبن)ليس ذلك الشخص السعيد دائما والخالي من الصراعات والمشاكل, وإنما هو شخص قد يذنب أو يفشل أو يتصرف بقلة تبصر وهو لا يخلو من مشاعر الذنب أو القلق أو الخوف، لكنه من جهة أخرى نجده يتمتع نسبيا بالاتساق وبدرجة عالية نسبياً من احترام الذات, ويؤدى مسلكه في الجماعة إلى ردود فعل إيجابية نحوه من قبل الآخرين, وأنه قادر على تعلم الحكمة, عوضاً عن العداوة التي تنشأ عن التجارب المريرة والمواقف المحبطة فهو يعيش وفقاً للمثل التي يؤمن بها.

ويقدم كل من (هيلقارد واتكنسون) عدداً من المؤشرات التي تميز الشخص الجيد التوافق, على النحو الآتي:

1- يخبر أو يعيش الصراعات لكنه لا يعانى من القلق المفرط بسببها، ويواجه مشاكله بطريقة واقعية، ويتقبل ما يتعذر عليه اجتنابه, ويدرك ويتقبل نواقصه ونواقص المحيطين به من الأفراد الذين ينبغي عليه التعامل معهم.
2- لا يحتاج لأن يكون مسايراً اجتماعياً.
3- إنه شخص منتج, لديه استمتاع بالعيش , قادر على استعمال مواهبه, سواء كانت ضئيلة أم كبيرة, في نشاط مثمر.
4- لديه القدرة على تكوين علاقات مشبعة أو مرضية مع الناس الآخرين، وهو حساس تجاه حاجاتهم ومشاعرهم ولا يغالي في إشباع حاجاته، وهو قادر على منح العطف وتلقيه.
5- لديه وعى بدوافعه ومشاعره, ويقيم قدراته وإمكانياته بدقة، ولا يبالغ في التقدير أو يستخف بما يمكنه القيام به.

ويرى كبلن وستين (Kaplan Stein) أن تحديد التوافق الصحي أو السوي إنما يكون عن طريق:

أ) فهم الفرد لحاجاته.
ب) احترام الحياة البشرية وإدراك حقوق الآخرين.
ج) المرونة والقدرة على الاحتمال.

والتوافق الصحي يمثل خيارات نابعة من حرية الاختيار عوضاً عن كونه مجرد استجابة بطريقة "مقبولة" أو "عادية".

ويرى فراج (أن مظاهر التوافق تتمثل في شعور الفرد بالأمن والطمأنينة والاستقرار النفسي نتيجة لإشباع حاجاته وتقبله لذاته, وشعوره بقيمته بوصفه فرداً)[1]، وإدراك قدراته وحدود هذه القدرات وتقبل الآخرين وتقبل الفروق الفردية الموجودة بينه وبين الأفراد، وكذا الفروق العامة بينهم, وتميزه بالتلقائية والقدرة على المبادأة, والنجاح في إقامة علاقات اجتماعية فعالة، والنظرة الواقعية للحياة, وتكامل الشخصية الذي يعني توافر عدد من الخصائص وهي: النضج الانفعالي، أي قدرة الفرد على ضبط نفسه في المواقف المثيرة للانفعالات، والبعد عن التهور وتناسب الانفعالات مع مثيراتها مع الاتزان أو الاعتدال فيها، ومن مظاهر التوافق عند الفرد، إلى الاعتماد على النفس والثقة بها، والواقعية في مواجهة المشكلات, والقدرة على الثبات والصمود حيال الأزمات والشدائد, وشعوره بالسعادة وراحة البال والخلو من التوتر والقلق والسخط الدائم، والقدرة على الإنتاج في حدود إمكانات الفرد وقدراته، على تحقيق الاستقلال النسبي, وتبني نسقاً من (القيم والمثل العليا وترجمته إلى خطة عملية تعينه على مواجهة مشكلاته, والتميز بين السبل المختلفة لحلها ,واختيار الحلول السليمة والتبصر في عواقب الأمور وتقييم النتائج والتصميم دون تسويف طويل أو جهد ضائع أو صراع شديد)[2].

ويؤكد (مغاريوس) أهمية تقبل الفرد للحقائق المتعلقة بقدراته وإمكانياته أي استبصاره بنفسه وتقبله لها, واستماع الفرد بعلاقاته الاجتماعية، أي وجود علاقات متينة بالآخرين وتقبلهم والشعور بالانتماء لهم, ونجاح الفرد في عمله ورضاه عنه, والإقبال على الحياة, والكفاءة في مواجهة إحباطات الحياة اليومية, وتنوع نشاط الفرد وشموله فلا تقتصر اهتماماته على جانب واحد فقط وإنما تتسع لتشمل أنواعاً متعددة من المهارات والمعارف والعناية بأبعاد النمو المختلفة ويشمل ذلك

(1) عثمان لبيب فراج : أضواء على الشخصية والصحة النفسية، مرجع سابق, ص 79.

(2) المرجع نفسه, ص 117.

(أيضا تنوع الأهداف, والقدرة على إشباع الدوافع والحاجات وثبات الاتجاهات الأمر الذي يتطلب وجود خط فكرى واضح وخلفية فلسفية رصينة تصدر عنها أحكام الفرد وتصرفاته المختلفة, وتصدى الفرد لمسؤولية أفعاله وقراراته, الأمر الذي يشير إلى النضج الانفعالي)[1].

ويؤكد (زيعور) أهمية المظاهر السابقة ويضيف إليها قدرة الفرد على الـ تعلم من الخبر ة ومن مواقف الحياة، ووجود أهداف واقعية يمكنه تحقيقها، وأن يكون له إرادة في كل أفعاله وأقواله, وتحمله للمسؤولية الشخصية والاجتماعية والتفاؤل [2].

ويؤكد (مخيمر) أهمية اتساق شخصية الفرد ووحدتها الكلية, والفهم الـ واقعي للذات وتحقيقها, والقدرة علي مواجهة الظروف والمواقف المختلفة تارة باسـ تعمال العادات, وتارة أخرى بالذكاء، والمرونة مع التزاوج بين مجاراة الآخرين والمبادرة الشخصية [3].

ويرى (عوض) أن من أهم مظاهر التوافق، القـ درة علـ ى عقـ د صـ لات اجتماعية تتسم بالأخذ والعطاء والتعاون والتسامح وقدرة الفرد على التوفيـ ق بـ ين دوافعه المتصارعة ومواجهة أزمات الحياة , والإنتاج الملائـ م لإمكانـ ات الفـ رد, وشعوره بالاستقلال الذاتي والثقة بالنفس والاستبصار بهـ ا والامتثـ ال لمتطلبـ ات المجتمع مع القدرة علي الاحتفاظ بالاستقلالية والشعور بالمسؤولية [4].

يؤكد كل من الرفاعي (أهمية علاقة الفرد الصحية بذاته, والتي تتمثـ ل فـ ي فهمه الواقعي لها وتقبلها مع السعي لتنميتها وتطوير إمكانياتها. ويرى الرفـ اعى أن

---

(1) صموئيل مغاريوس: أضواء على المراهق المصري, مكتبة النهضة العربية, القاهرة 1957م, ص 71.
(2) علي زيعور: التحليل النفسي للذات العربية، أنماطها السلوكية والأسطورية، مرجع سابق, ص 14.
(3) صلاح مخمير: المدخل في الصحة النفسية, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة, 1975 ص 118.
(4) عباس محمود عوض: مدخل إلى الأسس النفسية والفسيولوجية السلوك، مرجع سابق , ص 78 .

عدم الانسجام بين الفرد والآخرين، سواء في الأسرة أو داخل المجموعات الأخرى, ينجم عن سوء تقدير الفرد لذاته) [1].

ويرى الرفاعي أن من مظاهر العلاقة السوية بين الفرد وذاته وحدة الشخصية وتماسكها مع المرونة المناسبة, أما فيما يتعلق بعلاقة الفرد مع بيئته فتتضمن تحكم الشخص بذاته في مواجهة الظروف المحيطة به, أي قدرته على اتخاذ القرارات التي تمس جوانب حياته وسعيه من أجل تنفيذها, والإدراك الواقعي للمحيط المادي والاجتماعي والتعامل المثمر معه ومواجهة الظروف الطارئة بما يلزم, وسيطرة الفرد على شروط هذا المحيط وتحكمه بها ويعني ذلك قيامه بعمل مناسب, وممارسة النشاط الجسدي اللازم والعمل على إبعاد الخطر عن الذات, والقدرة على حب الآخرين وكسب محبتهم, وحل المشكلات اليومية, وينتج عن هذه العلاقة الصحية شعور الفرد بالأمن والطمأنينة، ونجد أن من مظاهر التوافق السوي، المرونة, أي إيجاد بدائل للسلوك الذي يفشل في الوصول إلى الهدف أو الانصراف عنه إذا كان أعلى من مستوى إمكانات الفرد الواقعية, ولهذا يجب أن تكون أهداف الفرد وتطلعاته للمستقبل في مستوى إمكاناته الفعلية, والتوجه الصحيح ويقصد به التوجه المباشر إلى قلب المشكلة ومواجهتها مواجهة صريحة بدلاً من التهرب منها أو الدوران حولها, والشخص السوي قد يعلن فشله إذا لم ينجح في حل مشكلة ما, لكنه لا يتهرب من مواجهتها، وتتكرر المظاهر السابقة بصورة أو بأخرى عند كل من: راجح (1973), وزهران (1978), ومنصور (1982), وعبد الخالق (1993- ب), والطيب (1994)، ويلاحظ أن تأكيد كل مغاريوس (1973), والقوصي (1980), ومنصور (1982), أهمية تبني الفرد لنسق قيمي يشكل إطاراً يوجه سلوكه في الحياة ويعينه علي اتخاذ قراراته وحسم صراعاته ويؤدى إلى وحدة شخصيته, واتساق سلوكه, وهذا الإطار قد يرتكز على المعتقدات الدينية أو القيم والمعايير الخلقية الاجتماعية أو الخبرات الشخصية.

(1) نعيم الرفاعي: الصحة النفسية, دراسة في سيكولوجية التكيف، مرجع سابق، ص 103.

ويرى فهمي أن (القيم الروحية والأخلاقية تمثل ركيزة أساسية لتوافق الفـرد النفسي, وأن هذه القيم قادرة بعد توحد الفرد معها وتشربه لها, علي أن تجنبه كل ما قد يفسد عليه حياته أو يعصف بهدوئه وراحته النفسية)[1].

مما سبق يلاحظ أن هناك اتفاقاً حول العديد من المظاهر المهمة لتوافق الفرد السوي, وما الاختلاف (الظاهري) إلا الاختلاف في التركيز علي مظهر بعينه أكثر من غيره, أو اختلافٌ في التسميات لمضامين متشابهة ومتطابقة.

وفي رؤى ما سبق يمكن تحديد الأبعاد أو الجوانب الآتية لقياس التوافق:

1- الاتجاه نحو الذات:

ويتضمن فهم الفرد الواقعي لذاته وتقبلها, والثقة بها مع الـشعور باسـتقلال الهوية؛ فيكون الفرد مدركاً لقدراته وإمكانياته المختلفة وراضـياً عنهـا, ومـدركا لجوانب القصور عنده متقبلاً لها بلا شعورٍ بالخجل والقلق منها, وواعياً بمـشاعره وانفعالاته, واثقا من قدراته, ومقدرا لذاته, ومستقلاً في تصرفاته, وساعياً لتنمية ذاته وتحسينها.

ويقابل ما سبق سلبيا عدم فهم الفرد لنفسه؛ وسوء تقديره لها؛ إما بتقدير الذات فوق ما تستحق (الغرور)؛ أو بالحط من قدرها والشعور بالنقص والدونية؛ مما يشير إلى عدم فهم الذات ورفضها ومن ثم عدم العمل على تنميتها أو تحسينها؛ مع تذبذب آراء الفرد واعتماده على غيره بشكل كبير.

2- الالتزام القيمي:

ويقصد به تمثل الفرد للقيم الدينية والخليقة للمجتمع وذلك بـأن يتخـذ القـيم الدينية الخليقة معياراً لسلوكه؛ وأن يجد في أداء العبادة ما يمكنه من التغلب على المشاعر غير الإيجابية وأن يلتزم في سلوكه بالقيم الدينية الخلقية كالصبر عند نزول المصائب والصدق التعامل في مع الناس وفي السلوك عامة؛ والأمانة والإخـلاص؛

(1) مصطفى فهمي: الموجز في الصحة النفسية, دار المعارف, القاهرة, 1977م, ص 92.

وبر الوالدين، وصلة الرحم، والوفاء بالوعد، والتسامح، ويقابل ذلك شعور الفرد باللامبالاة بهذه القيم وعدم التمسك بها.

3- الطمأنينة:

ويقصد بها شعور الفرد بالراحة والأمن والاستقرار النفسي نتيجة لشعوره بإشباع حاجاته (المادية والاجتماعية والنفسية)، ورضاه عن الحياة بمختلف ظروفها (الأسرية، والدراسية، والحياة عموماً)، والإقبال عليها، والاستمتاع بمسراتها (المشروعة) وإحساس الفرد بأنه محبوب من المحيطين به، وقدرته على منح الحب للآخرين، ونظرته التفاؤلية للأمور, ويقابل ذلك من الناحية غير الإيجابية، الشعور بالتوتر الناجم عن خبرات الإحباط المرتبطة بسوء إشباع الحاجات، ومشاعر الضيق والخوف والقلق، والسخط على الحياة بشكل عام، وعدم الرضا عن مستوى الإنجاز الدراسي والظروف الأسرية والجامعية، مع كثرة الشكوى والتذمر والشعور بالتشاؤم من المستقبل.

4- الضبط الذاتي:

ويقصد به قدرة الفرد على التحكم في نفسه وضبط سلوكه وانفعالاته عند مواجهة المشكلات واتخاذ القرارات كي لا تؤدي انفعالاته إلى تأزيم مواقفه أو مشكلاته، وقدرته على مجابهة الصعوبات بالتفكير والتخطيط السليمين، والمرونة, وقدرته على معايشة الإحباطات, ومواجهتها ,والصمود حيال الأزمات وعدم الهروب منها (عن طريق الخيال, أو النوم ,أو تعاطي المواد المغيبة للعقل), وقدرته على حسم الأمور وعدم التردد, وقدرته على المثابرة, وإدراك الفرد لمسؤولياته الشخصية فيما يتعلق بأفعاله ونتائجها, ويقابل ذلك في الجانب غير الإيجابي، ضعف قدرة الفرد على التحكم والسيطرة على ذاته ويتمثل في إحساسه بالعجز عند ظهور مشكلة في حياته, أو تعرضه لبعض الصعوبات، وهروبه من المشاكل عن طريق اللجوء إلى الخيال (أحلام اليقظة) أو بتعاطي المخدرات وشرب المسكرات والانسحاب, والتردد وعدم القدرة على الحسم, والتهيج الانفعالي والانفجارات الانفعالية والانفعالات غير

المناسبة للموقف, وتشوه الصلة بالواقع والمتمثل في التشويهات الإدراكية والتأويلات والأفكار الخاطئة, وتحميل الفرد لمسؤولية إخفاقه أو عجزه للآخرين.

5- الاتجاه نحو الآخرين:

ويقصد به أن يتقبل الفرد الآخرين كما هم, وأن يحترمهم ويقدر إيجابياتهم, يراعي حقوقهم ومشاعرهم, وان تتسم علاقاته بهم بالعمق والثقة المتبادلة والتفاهم, وشعوره بالانتماء (لأسرته, للجامعة, للآخرين عموما, وللمجتمع) فيشارك في النشاطات الجامعية ويتعاون مع الآخرين ويكون إيجابيا وفعالا في جماعته, ويحترمها ويشعر بالفخر كونه فيها ومنتسباً إليها ولديه الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية وأن يلتزم بها (تجاه أسرته والآخرين عموماً) مع بعده عن الأنانية.

ويقابل ذلك من الناحية غير الإيجابية, عدم تقبل الآخرين وسوء تقديرهم وعدم احترامهم, واللامبالاة بمشاعرهم, وعدم تفهم الآخرين وضعف القدرة على التعامل والتفاهم معهم, مع عدم الصدق في ما يبديه الفرد من مشاعر تجاه الآخرين, فيكون غرض علاقته بهم تحقيق مصلحة أو تفادى خسارة واللامبالاة بحقوق ومشاعر الآخرين, والسلوك العدائي تجاههم (كالنقد الجارح أو السخرية والاستهزاء) والتركيز على المصلحة الفردية فقط والفشل في تكوين علاقات الصداقة,وسطحية العلاقات, وافتقارها للثقة المتبادلة, الإحساس بالغربة عن الآخرين المتمثل في اللامبالاة بهم, وبالأحداث الجارية, والشعور بالوحدة, والضيق بالآخرين, وتفضيل العزلة, وعدم المشاركة في النشاطات الجماعية ,والشك بالآخرين, والشعور بعدم الانتماء لهم, والأنانية, وعدم القيام بالمسؤوليات المنوطة بالفرد, والميل إلى العنف والتمرد .

إحدى عشر: طرائق قياس التوافق النفسي:

أكدت التربية والميادين المتعلقة بها في السنوات الأخيرة الحاجة إلى الاهتمام بنمو الأفراد المتوافقين توافقاً طيباً، وأظهرت الدراسات المختلفة، أن الملاءمة الشخصية والاجتماعية أمران مهمان في التكيف الناجح في الحياة والعمل ما كأهمية الأكاديمية والمهنية الأخرى، لذا نجد أن، (الفشل في العمل يرجع إلى سوء التكيف أكثر مما يرجع إلى النقص في المهارات)[1]، وبخصوص أساليب قياس التوافق النفسي، يلاحظ أن أهم الأدوات المستخدمة عبارة عن (استفتاءات تقوم على حصر المشكلات المراد دراستها في المجالات المختلفة لحياة الفرد وهذه الاستفتاءات لا تدعي أنها تعطي وصفا دقيقاً عن الشخصية بقدر ما تعطي درجة تمثل مستوى التوافق، ويمكن أن ينظر إليها على أنها أدوات فرز تساعد في تحديد الأشخاص الذين يختارون أعراضا تتصل بهم شخصياً)[2]، (ولو أنه من الصعب وضع أسئلة تشخيصية يفهمها الجميع، ويتفق على معناها الجميع)[3]، ولا يوجد اتفاق بين العلماء في مجال الدراسات النفسية على أساليب موحدة لقياس التوافق، وذلك كونه عملية فردية واجتماعية تتأثر بعوامل كثيرة، الزمان والمكان والثقافة المجتمعية وسمات الفرد نفسها، إذ من الصعب إيجاد نمط واحد للحياة يصلح لكل البشر، وإن كان هذا لا يمنع بعض المقاييس التي اتفق عليها معظم الباحثين في مجال التوافق، ونذكر منها أسلوب شافر وشوبين (1956) وأسلوب تندال (1956) وأسلوب هيوم.بل، وأسلوب لازاروس (1961) وأسلوب لويس (1965) وأسلوب مصطفى فهمي (1971)، وسنتناول هنا بالعرض والتحليل لأربعة نماذج من الأساليب التي مر ذكرها لوضع الأسس العملية، التي يمكن بموجبها اختيار الأسلوب المناسب لبحثنا موضوع الدراسة:[4]

---

(1) عبد الله عبد الحي: التوافق النفسي لطلاب وطالبات كليات التربية، مرجع سابق، ص 22-23 .

(2) سيد أحمد عثمان: علم النفس الاجتماعي التربوي، مرجع سابق، ص 303.

(3) آرثر جير سليد وأخرون: علم النفس التربوي, مكتبة النهضة المصرية, القاهرة, 1955م, ص 141.

(4) مصطفى فهمي: الإنسان وصحته النفسية, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة, 1971م, ص 110 .

ج – أسلوب تندال (Tendal 1959):

ويتضمن هذا الأسلوب:

1– المحافظة على تكامل الشخصية.

2 – مسايرة مطالب المجتمع .

3 – التكيف للظروف الواقعية .

4 – الاتساق مع النفس .

5 – التطور مع الزمن .

6 – المحافظة على الاتزان العاطفي .

7 – الإسهام في خدمة المجتمع بروح متفائلة وفاعلية متزايدة .

د – اختبار هيو . م . بل (Bell 1959)

وضع هيو.م. بل. مقاييس للتوافق العام هي:

1 – التوافق المنزلي.

2 – التوافق الصحي.

3 – التوافق الاجتماعي.

4 – التوافق الانفعالي.

هـ – أسلوب لويس (Louis 1959)

وضع لويس محكات لقياس التوافق، يمكن إجمالها على النحو الآتي:-

1 – النظرة الموحدة للحياة .

2 – نضج العاطفة .

3 – الإدراك الواقعي للذات .

4 – الحساسية الاجتماعية .

5 – الاتزان الديناميكي .

د – أسلوب مصطفى فهمي (1971)[1] .

وضع مصطفى فهمي محكات لقياس للتوافق السليم في عشر أبعاد هي:

1 – الراحة النفسية.

2 – الكفاية في العمل.

3 – الأعراض الجسمية.

4 – مفهوم الذات.

5 – تقبل الذات وتقبل الآخرين.

6 – اتخاذ أهداف واقعية.

7 – القدرة على ضبط الذات وتحمل المسئولية.

8 – القدرة على تكوين علاقات مبنية على الثقة المتبادلة.

9 – القدرة على التضحية وخدمة الآخرين.

10 – الشعور بالسعادة.

بعد هذا العرض للنماذج الأربعة من أساليب قياس التوافق الأربعة لاختيارات التوافق، نلاحظ أن كلا من (تندال 1959) و (لويس 1965) اهتما بالجانب الشخصي أكثر من الجانب الاجتماعي في اختياراتهما لقياس التوافق وهذا ما نجده عند مصطفى فهمي الذي اهتم هو الآخر بهذا الجانب الشخصي أكثر من اهتمامه بالجانب الاجتماعي، وقد صاغ تندال أداته في سبع نقاط – كما هو واضح – ولم يضمنها سوى محكين اثنين للجانب الاجتماعي، ومن ثم فقد تغلب الجانب الشخصي على الجانب الاجتماعي في اختباراته، ويلاحظ أيضاً أنه خلط في الاستعمال بين مفهوم التكيف، والتوافق، والمسايرة ومما تميزت به هذه الاختبارات، جانب العمومية، وهذا التعميم لا يخضع إلى التقدير الكمي الذي يسعى إليه الباحثون في قياس وتحديد درجة التوافق.

(1) مصطفى فهمي: الإنسان و صحته النفسية, مرجع سابق, ص 110.

أما لويس فقد صاغ أسلوبه في خمس نقاط واحدة منها فقط تشير إلى الجانب الاجتماعي هي (الحساسية الاجتماعية) وهي غير واضحة في صياغتها، ويلاحظ أن البند الخامس المتعلق بالاتزان الدينامي يشمل البنود الأخرى، كنضج العاطفة والإدراك الواقعي للذات، إذ يكون هذا الاتزان عند الفرد الذي يمتلك الإدراك الواقعي لذاته، بحيث تكون عواطفه وانفعالاته قد بلغت مستوى من النضج يستطيع معه أن يحدث هذا الاتزان بين ما هو داخلي كالدوافع وبين ما هو خارجي كالبيئة الخارجية ومطالبها، ويلاحظ أيضاً أن لويس لم يضع مقياساً للتوافق يضمنه هذه المحكات التي حددها.

كما أن مصطفى فهمي قد وضع أداته المتعلقة بالتوافق، وهي تتضمن عشرة بنود تهتم بالجانب الشخصي أكثر من اهتمامها بالجانب الاجتماعي للشخصية، وهناك بعض التداخل بين وحدات هذه البنود، كما في قولة مفهوم الذات، وتقبل الذات وتقبل الآخرين ذلك لأن مفهوم الذات يعد من أبعاد تقبل الذات وتقبل الآخرين، أضف إلى ذلك تضمنه بعض العموميات مثل الشعور بالسعادة أو الراحة النفسية, وأنه لم يتمكن من وضع مقياس للتوافق ويضمنه تحديد مدى توافق الفرد تحديداً كمياً.

وأما هيوم.م. بل(Bell) فقد استطاع وضع بنود مقياسه الأربعة: وفي التوافق المنزلي والتوافق الصحي، والتوافق الاجتماعي، والتوافق الانفعالي وعلى نحو منسق ومعتدل، إذ يختص اثنان منهما بالجانب الشخصي، والاثنان الآخران للتوافق الاجتماعي، وتمكن أيضاً من تجنب الخلط والتكرار في بنود معياره منتقلا فيها من الخاص إلى العام.

ومن مميزات هذا الاختبار أنه يعتمد في قياس التوافق مبدأ القياس الكمي، لأن هذا القياس يميز بين ذوي التوافق المرتفع، وذوي التوافق المنخفض في أبعاده المختلفة وتتضمن شطرين أحدهما للتوافق الشخصي والآخر للتوافق الاجتماعي, وهما معا يقيسان التوافق النفسي العام.

ويرى الباحث أن يتخذ هذا الاختبار ويعتمده في قياس التوافق النفس في البحث موضوع الدراسة بعد إجراء الدراسات كافة والتعديلات اللازمة له ليناسب المجتمع العربي الليبي.

وإنما كان اعتماد اختبار [بل] لقياس التوافق هو الأنسب لما يتضمنه من أبعاد تغطي جوانب الحياة المتعددة، التي تشكل في مجموعها بعدي التوافق النفسي العام، هما: التوافق الشخصي، والتوافق الاجتماعي.

وإذا كان ثمة نقد يوجه لاختبارات توافق الشخصية هو كونها تعتمد على الاستفتاءات في تحديد مشكلات الفرد، إذ يصعب عمل استفتاء ثابت بدرجة كافية لقياس التوافق، وكذلك نجد أنه (يكاد يكون من المستحيل عمل استبيان للتوافق بالشمولية ، ومن تم بالدقة وأغلب الاستبيانات المتاحة ، غالباً تغفل الكثير من الجنبات والتي تعتبر أساسية للتوافق بالمعني المليء للكلمة. فاختبارات من قبيل اختبار (كاليفورنيا) للتوافق ، لا تخضع في اعتبارها العجز الجنسي بصوره المختلفة)[1].

ويمكن تصور مقياس متصل متدرج من طرفين، في أحد طرفيه: الفرد ذو التوافق التام الذي لا ينال منه إلا التهديد الواقعي الشديد الممتد، ويقع في الطرف الآخر فرد ضعيف مهزوز، ينال منه أي تهديد، ويكون أدنى عمل أو صعوبة تواجهه في الحياة اليومية عبئاً كبيراً عليه وما بين هذين الطرفي خط متدرج متصل يضم عدة درجات يتكون من مجموعها حسن التوافق أو عدم سوائه.

وعلى كثرة الانتقادات التي وجهت إلى أساليب قياس التوافق فإنها لا تلغي فائدتها كونها اختبارات تشخيصية وكشفية، لها قيمة كبيرة على فهم الفرد المفحوص ، وتحديد من يحتاج على المساعدة حتى يصل إلى مستوى التوافق، وإنما يتم ذلك بتحليل الإجابات تحليلاً دقيقاً يسمح بكشف دلائل تشير إلى مدى صعوبة الملائمة.

(1) عبد الله عبد الحي: التوافق النفسي لطلاب وطالبات كليات التربية، مرجع سابق، ص 22-23 .

وهناك اختبارات كثيرة ومقاييس عديدة للصحة النفسية والتوافق النفسي المستعملة في البلدان الأجنبية وفي مصر ولتعذر وجود هذا النوع من الأدوات المعدة للقياس النفسي في المجتمع العربي الليبي فقد اختار الباحث واحدا من تلك الاختبارات المعدة في البيئة العربية المصرية، لإعدادها لتوافق المجتمع العربي الليبي، وكان ذلك هو اختبار (بل) لقياس التوافق وذلك لأسباب يمكن أجمالها فيما يلي:

1– أنه أكثر ملاءمة لقياس التوافق النفسي في أبعاده الشخصية والاجتماعية.

2 –له درجة عالية من الثبات والصدق سواء في أصلة الأمريكي، أو في البيئة العربية المصرية.

3– أنه يعد العملية التوافقية لا تخرج عن الإطارين الشخصي والاجتماعي للفرد، وهذا يتمشى مع ما ذهب إليه الباحث، إذ التوافق هو توافق الشخصية في وحدتها وتكاملها.

4 – إن لديه القدرة على تمييز الأفراد الأكثر توافقاً من الأفراد الأقل توافقاً الذين وصفهم المرشدون النفسيون والاجتماعيون بأنهم سيئو الملاءمة في مختلف نواحي الشخصية.

5 – سهولة تطبيق وتصحيح الاختبار وفق تعليمات واضحة يسيرة الوضع.

ولما كان اختبار مقياس بعينة، وترجيحه على مقياس آخر، يتوقف أساساً على مدى توافره على الشروط اللازمة والأساسية للمقياس الجيد التي من أهمها أن يكون ثابتا صادقا فيما يقيس، ولما كان تطبيق مثل هذا المقياس يتم لأول مرة في البيئة الليبية، فقد تساوي الأمر عند الباحث في اختبار المقياس مادام الأمر يقتضي ضرورة إعادة إعداده ليتناسب مع البيئة العربية الليبية.

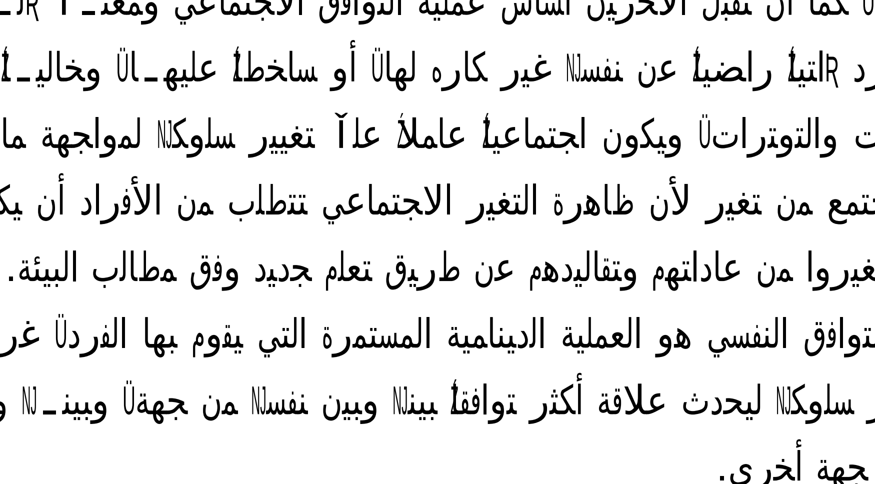
وجملة القول: أن عملية التوافق تبدأ بوجود دافع معين يدفع الفرد إلى هدف خاص يمنع الوصول إليه وجود عائق، فيصاب الفرد بنوع من الإحباط، يؤدي إلى قيامه بأعمال كثيرة حتى يتغلب على هذا العائق فيحقق بذلك مستوى من التوافق، ويكون هذا المستوى من التوافق النفسي لدى الفرد نتيجة للتفاعل بين نوعين من

المتغيرات، الأول: هو مجموع المتغيرات التي تكون مفهوم شدة المعاناة أو التعصيب، والنوع الثاني: هو مجموع المتغيرات الخاصة بإمكانيات الفرد التوافقية، وترتبط بالبناء النفسي، وما يعانيه الفرد من توتر وخبرة عبر مراحل حياته إذ إن كل مرحلة يمر بها الفرد تهيئه إلى أن يقوم ببعض الأعمال التي يحقق بها بعض مطالبه بعد أن كان غير قادر على تحقيقها في المرحلة السابقة, وفي هذه يتم التفاعل بين الفرد وبيئته إذ إن الإنسان المتطور يكون الأفراد المحيطون به ذوي قيمة، لأنهم يتعاملون معه إما كونهم يحمونه، ويعنون به، وإما يسيئون إليه، ولهذا يعد التفاعل بين الفرد والمحيطين به ذا أهمية كبرى في حياته، لأن شخصية المراهق مثلاً تبدأ منذ وقت مبكر من حياته حيث تتشكل طبيعته المزاجية بسبب نوعية الانفعالات التي غرست في حقل تجاربه الأولى: في البيت والمدرسة، وخبرته فيهما فهو إما أن يكون هادئا متزنا ومستقرا في تصرفاته، أو يكون عرضة للتوتر وعدم الاطمئنان فيؤدي ذلك إلى عدم التوافق، ومن هنا يتضح أن عملية التوافق النفسي عملية مستمرة، تستمد قوتها أو ضعفها من موقف الشخص من نفسه وموقفه من بيئته وخبراته في هذه البيئة، ماضياً وحاضراً فالتوافق النفسي يتضمن توافقاً شخصياً، وتوافقاً اجتماعياً.

ويمكن أن نخلص مما تقدم إلى أن التوافق عملية مستمرة تتطلب من الفرد المرونة التي يراد بها تحقيق نوع من الانسجام والتناغم بين الفرد وبيئته، ومما سبق أيضاً يمكن أن نخلص إلى تعريف التوافق النفسي، فنقول فيه: (أنه عملية دينامية مستمرة تتناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته)[1].

وقد استفاد الباحث من مميزات التعريفات التكاملية ووجهات النظر السابقة في محاولته لتقديم تعريف شامل إلى حد ما لعملية التوافق إذ تضمن مبدأ تقبل الذات، كما تضمن مبدأ تقبل الآخرين، لأن تقبل الذات يعد أساس عملية التوافق

(1) حامد زهران: علم النفس الاجتماعي،عالم الكتب, القاهرة، 1972م, ص 131.



الشخصي، كما أن تقبل الآخرين أساس عملية التوافق الاجتماعي ومعنى ذلك أن يكون الفرد ذاتياً راضياً عن نفسه غير كاره لها، أو ساخطاً عليها، وخالياً من الصراعات والتوترات، ويكون اجتماعياً عاملاً على تغيير سلوكه لمواجهة ما يطرأ على المجتمع من تغير لأن ظاهرة التغير الاجتماعي تتطلب من الأفراد أن يكيفوا سلوكهم يغيروا من عاداتهم وتقاليدهم عن طريق تعلم جديد وفق مطالب البيئة.

فالتوافق النفسي هو العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد، غرضه فيها تغيير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين نفسه من جهة، وبينه وبين البيئة من جهة أخرى.

الفصل الثاني

الإدارة المدرسيـــة

أولاً: مفهـــــــــوم الإدارة المدرسيـــــة.
ثانياً: أهـــــداف الإدارة المدرسيـــــة.
ثالثاً: مجـــالات عمـــل الإدارة المدرسيـــة.
رابعاً: الأساليب القيادة للإدارة المدرسية.
خامساً: دور الإدارة المدرسية في إنجاح العملية التعليمية.

الفصل الثاني
الإدارة المدرسيـــــة

أولا : مفهوم الإدارة المدرسية:

تعد التربية اليوم مسئولية وطنية وقومية، ولذلك على هذا فالعملية التربوية إنما هي استثمار وتنمية الموارد البشرية في الدولة ومن هذا المنطلق فإن التربية تضع أهدافها وترسم خططها وسياساتها لإمداد برامج التنمية سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية، بحاجاتها من الموارد البشرية الفعالة خصوصاً في هذا الوقت الذي صار فيه التقدم الإداري معياراً للحكم على تقدم الدول ورقيها, ولما كانت التربية عملية استثمار فالمجتمع به حاجة ماسة لإدارة فعالة قادرة على قيادة العمل التربوي بما يحقق رقي المجتمع ويدفع عملية التقدم والنمو الاجتماعي والاقتصادي إلى الإمام.

ونظرا للتوسع الكبير في مجال التربية والتعليم وتزايد أعداد التلاميذ وكثرة المدارس خاصة في مجال التعليم الأساسي فقد تبوأت الإدارة المدرسية مكانة متميزة في المجتمع وذلك لدورها الحساس والمتميز في بناء الأجيال منذ المراحل الأولى لطفولتهم ولهذا فإن مفهوم الإدارة المدرسية بدأ يتغير ويتوسع أكثر ليزيد من الاهتمام بالمدرسة إذ تغير الاتجاه نحو المدرسة نتيجة لتغير النظرة نحو العملية التربوية فقد أظهرت البحوث والدراسات النفسية والتربوية الحديثة أهمية الطفل كونه فرداً وأهمية الفروق الفردية بين الأطفال إذ صارت العملية التربوية عملية تنمي شخصية الطفل في جميع نواحيها, ونتيجة لذلك أصبح محور العمل في الإدارة المدرسية يدور حول التلميذ وحول توفير كل الظروف والإمكانيات التي تساعده على توجيه نموه العقلي والبدني والروحي والعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو, ولهذا تعد الإدارة المدرسية عنصراً مهماً من عناصر العملية التربوية وهي المسؤولية عن تنفيذ السياسات والبرامج التربوية وترجمة الأهداف إلى واقع ملموس وسلوك حي ملحوظ لا تظهر أثاره في الحياة الحاضرة للأبناء والناشئة فحسب وإنما تمتد معهم إلى أفاق مستقبلهم الرحب ولا يتحقق ذلك بالطبع إلا إذا كانت (الإدارة المدرسية على مستوى من الكفاءة والاقتدار ليس في الأمور الفنية

فقط وإنما في الهندسة البشرية التي تكفل الاستفادة من الطاقات القصوى لكل فـرد يعمل في الإدارة المدرسية ومعها)[1].

فالإدارة المدرسية لها دور تربوي وتعليمي مهم كونها المناط بهـا تنفيـذ السياسة التعليمية بأهدافها و مراميها ولما كان المدرسة أصغر تـشكيل أداري فـي النظام التعليمي فإن مسؤولياتها المباشرة تجاه المجتمع تكمن في عملهـا التربـوي، فوظيفة الإدارة تمس كل فرد في المجتمع, لذلك فان إنجاح أو فشل المدرسـة فـي تأدية وظائفها وأهدافها يتحدد من خلال قيامها بوظائفها ومسؤولياتها في قيادة العمل التعليمي والتربوي المناط بها القيام به, ذلك أن الإدارة المدرسية (هي الموجة لسلوك ونشاطات الأفراد بالمدرسة نحو تحقيق الأهداف التربوية ولذلك كان من الضروري إعطاء الإدارة المدرسية اهتماما أكبر عند تخطيط العملية التربوية والاهتمام بتوفير وإعداد الكفاءات الإدارية الفعالة التي تقود العمل التربوي بالمدرسة نحـو الإنجـاح وتحقيق الأهداف و الغايات التربوية)[2].

فالإدارة المدرسية بهذا المفهوم تهدف إلى توفير أفضل السبل لإنجاح التعليم والتعلم وتحقيق أهداف التربية فهي بذلك وسيلة وليست غاية في حد ذاتها وهي أيضا دعامة أساسية لإنجاح العملية التعليمية، وتنبثق أهمية الإدارة المدرسية في دورهـا الأساسي في نمو الطفل، وتنمية وتهيئة الفرص أمامه لاكتساب الخبرات ولذلك فان الأسلوب المتبع في تسيير إدارة المدرسة يعد أساساً مهماً في تحقيق أهداف المدرسة وقيامها بوجباتها ومسؤولياتها.

إن الإدارة المدرسية بمفهومها الحديث (تؤمن بأن التلميذ هو مركز العمليـة التعليمية ومحورها ولذلك فإن دورها يتحدد بتوفير الجو الذي يساعد علـى نمـوه وتنميته وتحقيق أهداف التعليم المشتقة من المجتمع بظروفه وفلسفته والتي تراعـي

---

(1) رياض جابر سليمان: علاقة بعض الأساليب القيادية لمديري المدارس الثانوية والإعداديـة فـي تحـصيل الطلبة, رسالة ماجستير (غير منشورة), كلية التربية, جامعة بغداد, 1987م, ص 2.

(2) فاروق شوقي البومي، ومحمد غازي بيومي: إدارة المدرسة الابتدائية, مكتبة القاهرة, 1980م, ص 415 .

الطفل وخصائصه)[1]، فالإدارة تقوم بدور فعال من أجل الاهتمام بشكل كامل بالأفراد تلاميذ ومعلمين وموظفين وعمال، وتهتم بالمنهج وطرق تنفيذه وما يدور في الفصل وبين جدران المدرسة وما يحدث خارجها وما يتطلبه ذلك من تخطيط وتنظيم وتوجيه وقيادة واتصال وتمويل ومتابعة (وإيجاد قنوات اتصال بين المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى وبينها وبين البيئة المحلية والمجتمع الكبير وغير ذلك من أمور ذات صلة بتحقيق أهداف المدرسة وأهداف العملية التعليمية)[2]، والإدارة المدرسية لها صلة كبيرة ووثيقة بالإدارة التعليمية فهما يعملان معاً من أجل إنجاح سير العملية التعليمية ولكل منهما دوره الفعال في ذلك، فالإدارة المدرسية تعد جزءاً من الإدارة التعليمية وصورة مصغرة لتنظيماتها إذ تقوم الإدارة التعليمية بتقديم العون والمساعدة سواء كان ذلك في الناحية المالية، أو الفنية أو البشرية والإشراف والرقابة على المدرسة.

إن التطور الذي شهدته الإدارة المدرسية قد أدى إلى توسع الدور الذي يقوم به مدير المدرسة, إذ صار من الصعب إدارة المدرسة من قبل شخص واحد لذا كان على المدير التعاون مع جميع العاملين وإشراكهم في تسيير شؤون المدرسة فيتطلب ذلك جهوداً مشتركة منسقة من طرف مدير المدرسة الذي يُعد المسؤول الأول عن ما يدور في المدرسة وعن تحقيق أهدافها.

وبعد هذه المقدمة عن أهمية الإدارة ودورها في تحقيق أهداف المدرسة، وأهداف الإدارة التعليمية والمجتمع، نورد جملة من التعريفات التي توضح مفهوم الإدارة المدرسية كما جاء عند علماء ومفكري الإدارة المدرسية:

1- يعرف الدكتور عمر التومي الشيباني في كتابه: دراسات في الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي الإدارة المدرسية بأنها (هي مجموعة العمليات التنفيذية والفنية التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي، التعاوني، الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب، الذي يحفز الهمم و

(1) أحمد إسماعيل حجي: الإدارة التعليمية المدرسية, دار الفكر العربي, القاهرة, 2000م, ص 36.

(2) المرجع السابق نفسه.

يبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط المنظم من اجل تذليل الصعاب وتكييف المشكلات الموجودة وتحقيق الأهـداف التربويـة المحـددة للمجتمـع وللمؤسسات التعليمية)[1] .

2- ويعرفها أحمد إبراهيم أحمد فـي كتابـه : نحـو تطـوير الإدارة المدرسـية بأنها (كل نشاط منظم مقصود وهادف تحقق مـن ورائـه الأهـداف التربويـة المنشودة من المدرسة أي أنها ليست غاية في حد ذاتها و إنما هي وسيلة لتحقيق أهداف العملية التربوية)[2].

3- ويعرفها أيضا حسن مصطفى في كتابه : اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسـية (بأنها مجموعة من العمليات يقوم بها أكثـر مـن فـرد بطريقـة المـشاركة والتعاون و الفهم المتبادل فهي جهاز يتألف من مدير المدرسـة ومـن نائبيـه أو معاونيه (وكلاء) والأساتذة الأوائل والأساتذة الرواد والموجهين الإداريين، أي كل من يعمل في النواحي الفنية والإدارية وكل فرد في هذا الجهاز يعمـل فـي حدود إمكانياته على أداء الخدمات التي تساعد على تحسين العمليـة التربويـة والتعليمية وتحقيق الأهداف الاجتماعية العامة ، كما يعمل كلا في دائرته بروح من التعاون والمشاورة على أساس من العلاقات الإنسانية الصحيحة)[3].

4- ويعرفها عيسى صالح العجيلي في كتابه: مدى مشاركة المدرسـين فـي إدارة مدرستهم (بأنها مجموع العمليات والأنشطة المختلفة التي يقوم بهـا المـديرون والمدرسون بطريق المشاركة والتعاون والفهم المتبادل في جـو ودي وإنـساني

---

(1) عمر التومي الشيباني: دراسات فـي الإدارة التعليميـة والتخطـيط التربـوي, دار المكتبـة الوطنيـة, بنغازي,1992م, ص 180.

(2) أحمد إبراهيم أحمد: نحو تطوير الإدارة المدرسية, المطبوعات الجديدة, الإسكندرية, 1985م, ص 130.

(3) حسن إبراهيم و آخرون: اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية, مكتبة الأنجلو المصرية, القـاهرة 1982م, ص 18.

يبعث الرغبة في العمل المثمر بما يكفل تحسين العمليـة التعليميـة والتربويـة وتحقيق أهدافها وأهداف المجتمع في التربية والأهداف الجماعية للمدرسة)[1].

5- ويعرفها عبد المؤمن فرج الفقي في كتابه: الإدارة المدرسية المعاصـرة بقولـه (هي الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمـي مـن إداريين وفنيين بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مـع ما تهدف إليه الدولة أو المجتمع من تربية أبنائها تربية صـحيحة علـى أسـس سليمة)[2].

6- ويعرفها محمد حسنين العجمي في كتابه : الإدارة المدرسـية (بأنهـا جميـع الجهود والأنشطة والعمليات –تخطيط – تنظيم – متابعة – توجيـه – رقابـة – التي يقوم بها المدير مع العاملين معه من مدرسين وإداريين بغرض بناء وإعداد التلميذ من جميع النواحي (عقلياً وأخلاقيا واجتماعياً ووجدانياً وجـسمياً) حتـى يستطيع أن يتكيف بنجاح مع المجتمع ويحافظ على بيئته المحيطة ويساهم فـي تقدم مجتمعه)[3].

7- ويعرفها صلاح عبد الحميد مصطفى في كتابه : الإدارة المدرسية فـي ضـوء الفكر الإداري المعاصر (بأنها جملة عمليات وظيفية تمارس لغرض تنفيذ مهـام بواسطة آخرين عن طريق تخطيط و تنظيم و تنسيق و رقابة جهودهم لتتحقـق أهداف المنظمة)[4].

---

(1) عيسى صالح العجيلي: مدى مشاركة المدرسين في إدارة مدرستهم, رسالة ماجستير, غير منـشورة, كليـة التربية, جامعة الفاتح, طرابلس, 1980م, ص 73.

(2) عبد المؤمن فرج الفقي: الإدارة المدرسية المعاصرة, كلية التربية, جامعة قار يونس بنغازي,1990م, ص 8.

(3) محمد حسنين العجمي: الإدارة المدرسية, دار الفكر العربي, القاهرة, 2000م, ص 185.

(4) صلاح عبد الحميد مصطفى: الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر, دار المريخ, الـسعودية, 1994م، ص 59.

8- ويعرفها احمد محمد القماطي : بأن الإدارة المدرسية (عملية تتضمن جهداً واعياً مقصوداً يستهدف تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة)[1]، يمكن أن نخلص مما تقدم من التعريفات السابقة إلى تعريف الإدارة المدرسية (بأنها مجموعة الجهود والأنشطة والبرامج التربوية التي يقوم بها جميع العاملين بالمدرسة بقيادة مديرها بغرض تحقيق الأهداف التربوية و التعليمية المنشودة داخل المدرسة وبما يتمشى مع فلسفة المجتمع), ويمكن القول: إن الإدارة علم وفن قائم بذاته، وإنما ينظر إليها كونها فناً لأن ارتفاع المهارة في أداء العمل الإداري إنما تأتي من الممارسة العملية والميدانية ترتفع بعض المهارات اللازمة للإنجاح في العمل الإداري، (وان الإدارة كعلم يعد نتيجة لاستخدام الأسلوب العلمي في دراسة الظواهر الإدارية و بناء عليه فان الإدارة هي علم و فن معاً و تطبيق العلم بحيث يؤدي بأفضل النتائج)[2].

إن الإدارة المدرسية بمفهومها الحديث علم و فن له أصوله ومبادئه المستمدة من أحدث نظريات التربية وعلم النفس، وأحدث التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي تحدد أهداف المجتمع وتطلعاته، فهي ترسم أهداف التربية والتعليم بصفة عامة وأهداف كل مرحلة تعليمية بصفة خاصة, وينظر إليها كونها علماً وفن في آنٍ واحد لأن لها مجموعة من الأفكار والحقائق، والمفاهيم أو ما يمكن تسميته بعداً معرفياً يساعد على التنبؤ والتوقع والفهم الصحيح والسلوك المتصل المبني على الحكمة .والبعد الثاني هو البعد الفني الذي يتعلق بالطريقة أو الكيفية التي يتم فيها استعمال البعد المعرفي وربطه بالمواقف الأخرى المتعلقة بالإدارة المدرسية (فإن الجانب الفني يقوم على أساس استعمال المهارة البشرية في تطبيق المبادئ الإدارية، وهذا

(1) أحمد محمد القماطي:الوظائف الإدارية وتطبيقها في المؤسسة التعليمية, مجلة كلية التربية،العدد18، 1978م ص 185.

(2) محمد حسنين العجمي: الإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص 36.

يعنى ضرورة العلم المسبق بالبعد الإداري المبنى على المعرفة والتعلم والإعداد التربوي المناسب لمن يقوم بهذه المهام)[1].

فالإدارة المدرسية لم تعد على ما تقدم عملاً يستطيع كل فرد أداؤه بالكفاءة المطلوبة، فقد صارت علماً له أصوله و قواعده، وفناً يحتاج من يمارسه إلى صفات شخصية ونفسية وعقلية خاصة، وكذلك مهنة لها أخلاقياتها وتقاليدها المستدمة من مضمون الإدارة المدرسية، ولذلك ينبغي على النظم التعليمية أن تكون حريصة كل الحرص عند اختيار مديري المدارس إذ يجب اختيارهم بعناية فائقة وعلى وفق شروط معينة بالإضافة إلى تدريبهم قبل الخدمة وأثنائها وإمدادهم بالنظريات والمفاهيم الإدارية والنفسية والتربوية والاجتماعية والاقتصادية و كيفية إجراء البحوث الميدانية وغيرها حتى يكون التدريب بكفاءة عالية (عد قادة إداريين على مستوى عال من الكفاءة الإدارية ليستطيعوا تحقيق وظيفة الإدارة المدرسية)[3]، وعليه فان الإدارة ليست إلا ميداناً من ميادين العلوم التطبيقية تطبق فيه الأساليب العلمية، وذلك لأن الإداري أو من يمارس عملية الإدارة إنما يقوم بتطبيق الأسس العلمية بنفس الطريقة التي يتبعها كل من المهندس أو الطبيب في عمله.

ثانياً : أهداف الإدارة المدرسية:

إن أهداف الإدارة المدرسية قد تغيرت واتسعت مجالاتها في الوقت الحاضر فلم تعد مجرد عملية اعتيادية غرضها تسيير شؤون المدرسة سيراً رتيباً على وفق قواعد وتعليمات معينة,إنما صارت عملية إنسانية تهدف إلى إيجاد الظروف والإمكانيات التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية، بمعنى آخر لم تعد الإدارة المدرسية غاية في حد ذاتها وإنما وسيلة لتحقيق، أهداف تحقيق العملية التربوية والاجتماعية تحقيقاً وظيفياً، ولذلك فإن أهداف الإدارة المدرسية قد تطورت نتيجة لتطور أهداف المدرسة في المجتمع إذ كانت أهداف المدرسة في الماضي

---

(1) هاني عبد الرحمان الطويل: الإدارة التربوية والسلوك المنظم، ط1, الجامعة الأردنية، عمان، 1986م، ص47.

تتمثل في تلقين المتعلمين المواد الدراسية حسب المنهج الدراسي الذي يقتصر تنفيذه على قيام المدرسين بإلقاء الدروس ثم مطالبة المتعلمين بحفظها واستظهارها وبموجب هذا كانت أهداف الإدارة المدرسية تتمثل في (العمل فقط على نقل التراث الثقافي لأبناء المجتمع لإعدادهم لحياة الكبار وذلك من خلال المحافظة على نظام المدرسة وتنفيذ الجدول المدرسي داخل الفصل وحصر الغياب الخاص بالمدرسيين والطلاب والإداريين والعمال والتمسك بحرفية التعليمات والأوامر التي تصدر لها من مستويات الإدارة العليا بغض النظر عن فائدة العمل المدرسي)(1).

أما في الوقت الحاضر فتتمثل أهداف المدرسة في تربية التلاميذ تربية متكاملة الجوانب لكي يسهموا في بناء وتقدم مجتمعهم، كل بحسب قدراته وإمكانياته وتكوين القدرة لديهم على مواجهة تحديات العصر ودراسة احتياجات المجتمع المحلي والعمل على تنميتها والمساهمة في حل مشكلاته (إن المدرسة التي يعتمد عليها المجتمع في تحقيق أهدافه المعيشية والإستراتيجية عن طريق إعداد الأجيال إعداداً علمياً وعقائدياً بها حاجة إلى توفير الجوانب الثلاثة الآتية لتنجح في رسالتها:(2)

1- معلمين مؤهلين علميا وتربوياً يكونون متمكنين من المواد التي يدرسونها و كيفية تدريسها بما يلائم النمو العقلي والوجداني لتلاميذ المرحلة التي يتعاملون معها.
2- الإمكانيات التعليمية من مبنى ومناهج، وأجهزة، وكتب، ومواد وغيرها من الوسائل الضرورية التي تسمح بتنوع الطرائق والأنشطة التدريسية.
3- إدارة مدرسية كفوءة قادرة على قيادة العملية التعليمية عن طريق اتخاذ الإجراءات التنظيمية التي تسهل عمل المعلمين وغيرهم من العاملين في المدرسة حتى تتحقق الغايات التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها (هذا يتطلب من إدارة المدرسة الوعي الكامل بدورها القيادي المهم الذي يتضمن التخطيط

---

(1) أبو النور الدوكالي: الإدارة المدرسية و دورها في إنجاح العملية التعليمية، مجلة الجامعة، مركز البحوث والدراسات العليا، جامعة صقر إفريقيا العدد الأول, نالوت، 2002م، ص 150.

(2) عبد الغني عبود وآخرون: إدارة المدرسة الابتدائية، مكتبة النهضة العربية، القاهرة, 1993م، ص 96.

والتنظيم والتنسيق والرقابة والتقييم واستثارة التجدد فـي الأهـداف والوسـائل التعليمية)[1].

فلم يعد في استطاعة المدرسة أن تقوم بمهمتها ووظيفتها بعيـدة عـن حيـاة المجتمع وعن ممتلكاته وأهدافه وأمانيه، ولم تعد تهتم أيضاً بالنواحي العقلية للتلميـذ فقط، أو تقتصر خدمتها عليه وحده، وإنما بجميع متطلبات إنجاح العملية التعليميـة وقد تغيرت وظائف بالعصر الحديث تغيراً كبيراً بفضل التغيرات التي حـدثت فـي الجوانب المختلفة لحياة المجتمع، والمدرسة هي المؤسسة التعليمية التي تترجم العمل التربوي إلى إجراءات عملية لتربية النشء وذلك من خلال إدارة المدرسة المتمثلـة في المدير وكافة العاملين معه الذين يعملون بوحدة الجماعـة المتكافلـة المتعاونـة لغرض تحقيق أهداف المدرسة وتعد المدرسة اليوم مؤسسة تربوية مهمـة لا يقـل دورها عن دور الأسرة وهذا الدور يتكامل مع باقي المؤسسات التربويـة الأخـرى التي تشترك في تربية وإعداد التلاميذ وتدريبهم على تحمل المـسؤولية، وتطبـيعهم بالصورة المثلى التي تخلق منهم مواطنين صالحين (والمدرسة تتيح للتلاميذ اكتساب المعارف والمعلومات والخبرات الجديدة اللازمة لإعدادهم لمراحل دراسية متقدمـة أو للعمل في مجالات الحياة العامة)[2].

فللمدرسة في العصر الحديث عدة وظائف نذكرها على النحو الآتـي:[3]

1- إعداد القوى البشرية القادرة على الإنتاج.

2- حفـظ واستمـرار التـراث الثقافـــي.

3- تصفيـة وتنقيـــة الـــذات الثقافيـة.

4- إحداث التغير الثقافي الملائم للنمو الاقتصادي والاجتماعي.

---

(1) عمر بشير الطويبي: الإدارة المدرسية ضروراتها ووظائفها ومؤهلاتها، مجلة كلية التربية، العدد الـسادس، جامعة الفاتح، طرابلس، 1977م، ص 160– 161.

(2) عبد المؤمن فرج الفقي: الإدارة المدرسية المعاصرة، مرجع سابق، ص 9– 10.

(3) محمد سلامة غباري: الخدمة الاجتماعية المدرسية، المكتـب الجـامعي الحـديث، الإسـكندرية, 1989م، ص 20– 24.

5- اكتساب الخبرة الإنسانية وتيسيرها وترتيبها.

6- إحداث التغير الاجتماعي.

7- إعداد المواطن الصالح.

8- التنمية الكاملة للشخصية الإنسانية

9- تحسين المنهج والعملية التعليمية.

10- تنظيم وتنسيق العمل المدرسي.

11- الإشراف على برنامج النشاط المدرسي.

12- القيادة المهنية للمدرسين والإنجاح في العمل.

13- توجيههم التلاميذ ومساعدتهم على التكيف مع البيئة المدرسية.

14- العمل الكتابي والمراسلات.

15- العلاقات العامة مع البيئة.

16- وضع السياسة العامة للمدرسة واتخاذ القرارات وتنفيذها.

17- تفويض السلطة والمسؤوليات.

19- تقويم العملية التعليمية.

فالإدارة المدرسية بهذا لها عدة أهداف تعمل على تحقيقها منها على سبيل المثال ما يلي:

1- الكشف عن ميول التلاميذ وقدراتهم واستعداداتهم وتوجيهها لصالح التلميذ والمجتمع.

2- تنمية شخصية التلاميذ والعمل على تكاملها.

3- تربية الأطفال والشباب تربية سليمة وتشجيع روح الابتكار والتجديد فيهم.

4- تعليم التلاميذ معنى الديمقراطية وممارستها عملياً داخل المدرسة.

5- تربية النشء تربية سليمة قومية ليكونوا مواطنين صالحين.

6- إعداد التلاميذ لفهم حياتهم الماضية والحاضرة والمستقبلية، ومواجهة التغيرات الاجتماعية وربط المدرسة بالحياة اليومية الواقعية، ونقل التراث الثقافي والحضاري والروحي، وتنمية القيم.

7- الاهتمام بتربية التلاميذ من جميع نواحي شخصيتهم العقلية والجنسية والنفسية والخلقية والاجتماعية والقومية ليكونوا مواطنين صالحين.

8- العناية بالموهوبين والمعاقين والمتخلفين من التلاميذ.

وهكذا لابد من توفير (التعليم لكل مواطن بحسب قدراتهم واستعداداتهم لأن المدرسة وما بها من معرفة هي وسيلة المجتمع لإعداد الناشئة لفهم الحياة ومواجهتها في مستقبل حياتهم باستعدادات ومعلومات ومهارات واتجاهات وكفاءة خاصة)[1].

وبهذا تقوم الإدارة المدرسية بدور فعال إذ تعمل على توفير الظروف والإمكانيات التي تساعد على نمو التلميذ بشكل متوازن ومتكامل عقلياً وجسمياً وروحياً واجتماعياً ونفسياً، (وتحقيق الأغراض الاجتماعية التي يدين بها المجتمع ويحرص على نشرها وتحقيقها من أجل تحقيق التكيف والتوافق الاجتماعيين, إلى توجيه المتعلم ومساعدته في اختيار الخبرات التي تساعده على نموه الشخصي وتؤدي إلى نفعه والنظر على المتعلم كونه فرداً يجب الاهتمام به والتأكد على أهمية الفروق الفردية والاستعدادات والقدرات الخاصة به ومساعدته في حل مشكلاته وأعداده لمسؤولياته وكذلك المساهمة في دراسة المجتمع وحل مشكلاته وتحقيق أهدافه)[2].

ولكي تحقق الإدارة المدرسية أهدافها بموجب فلسفة التعليم في المجتمع ينبغي أن تخرج من مفهومها التقليدي لتكون عمليات فنية وتنظيماً للعلاقات الإنسانية من أجل أهداف مشتركة يتطلب تحقيقها تخطيطاً مشتركاً وتقويماً مستمراً وأن تعمل على رفع مستوى أداء العاملين بالمدرسة وتوعيتهم وتوجيههم توجيهاً تربوياً سليماً.

---

(1) إبراهيم عصمت مطاوع وأمينة أحمد حسن: الأصول الإدارية للتربية، ط3، دار الشروق، جدة، 1996م، ص 111– 113.

(2) محمد عبد القادر عابدين: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1, دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2001 م، ص 62.

خصائص الإدارة المدرسية:

تتميز الإدارة المدرسية بخصائص معينة، أوصى بها رجال التربية والتعليم، غرضها تمكين الإدارة المدرسية من الإنجاح في أداء العملية التعليمية وهذه الخصائص هي:

1- تتخذ الموضوعية، والتخطيط السليم طريقاً لها في تحقيق أهدافها بما يتناسب مع الصالح العام بعيداً عن العشوائية والتحقيق.

2- أن تكون إدارة إيجابية لها دورها القيادي في مجالات العمل وتوجيهه وتجاوز الأمور غير الإيجابية والمواقف الجامدة.

3- أن تكون إدارة اجتماعية تستجيب للمشورة والمشاركة في اتخاذ القرارات بعيداً عن الاستبداد والتسلط والمغالاة.

4- أن تكون إدارة إنسانية تتعامل مع الآخرين بطريقة حسنة، وتستمع إلى آرائهم، ولا تنحاز لآراء ومذاهب فكرية تسيء للعمل التربوي.

5- أن تكون إدارة ديمقراطية.

فيجب أن يكون (أسلوب الإدارة المدرسية ديمقراطياً وتشاورياً بعيداً عن التسلط والانفراد بالرأي واتخاذ القرارات، وعليه يجب المشاركة في اتخاذ القرارات ورسم السياسة التي تتمشى عليها المدرسة وذلك من طرف جميع العاملين في المدرسة بغرض تحقيق الأهداف التربوية)[1].

---

(1) رياض جابر سليمان: علاقة بعض الأساليب القيادية بمديري مديرات المدارس الثانوية والإعدادية في تحصيل الطلبة, رسالة ماجستير, غير منشورة, جامعة القاهرة, 1989م, ص 20.

ثالثاً : مجالات عمل الإدارة المدرسية:

للإدارة المدرسية في الوقت الحاضر مجالات عمل متعددة نذكر منها على سبيل المثال ما يلي:

1- التلميذ:

يعد التلميذ المحور الرئيس في العملية التعليمية، ولهذا بدأت الإدارة المدرسية الحديثة تهتم بالتلميذ وذلك بتوفير كل الظروف التي تساعد على نموه العقلي والبدني، والروحي، والاجتماعي، وتوفير أفضل الأنشطة التعليمية والاجتماعية والصحة الجسمية والنفسية التي تلائم قدراته وميوله واستعداداته ونمو شخصيته المتكاملة والعمل على تشجيع التلاميذ لممارسة الأنشطة المدرسية التي تلبي رغباتهم وتشبع حاجاتهم وتساعدهم على الابتكار والإبداع .

2- المناهج الدراسية وطرق التدريس:

والمناهج المدرسية عبارة عن مجموع الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي هيأتها المدرسة لطلابها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي، وقد كانت الإدارة المدرسية في السابق تقوم بتنفيذ المناهج كما تم إعدادها من قبل الإدارات المدرسية المختصة، أما اليوم فقد صارت الإدارة المدرسية مطالبة بتطوير هذه المناهج والوحدات الدراسية وطرق التدريس وعملية التقويم، والأنشطة التربوية، وإجراء الدراسات على تطويرها ومتابعتها من خلال برامج التوجيه الفني التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية حتى تستجيب لحاجات ومتطلبات المجتمع.

3- المباني والتجهيزات المدرسية:

يُعد المبنى المدرسي ذا أهمية كبيرة في العملية التعليمية لأنه المكان الذي تمارس فيه العملية التعليمية والتربوية فلا بد من الاهتمام به وتطويره حتى تحقق المدرسة الأهداف المنشودة لها، (ويجب مراعاة معايير وشروط فنية ونفسية وصحية وتربوية في اختيار مواقع المدارس وتنظيم مبانيها ومرافقها ، وأصبح من

الضروري أن يتم اختيار مبنى المدرسة أو أعداده وتنظيمه على أساس وظيفي يسهم بشكل مباشر في خدمة عمليتي التعليم والتعلم)[1].

4- الشؤون الإدارية والمالية:

ومن مجالات عمل الإدارة المدرسية المساهمة في بناء وإعداد النظم واللوائح الإدارية والمالية التي تسير شؤون المدرسة وتنفيذها بدقة إذ إن لمدرسة تخصيصات مالية تمنحها إياها الجهات التعليمية المسؤولة، وكذلك لها إيراداتها الخاصة بها، فيجب استغلالها لصالح المدرسة حتى تساهم في رفع وتحسين العملية التعليمية داخل المدرسة.

5- العاملون بالمدرسة:

ويضم هذا: المدرسة، والمدرسين، والإداريين، والفنيين، والمشرفين، وعلى رأسهم مدير المدرسة، وهؤلاء بعامتهم يعدون من الموارد البشرية في العملية التعليمية فلا بد من رفع مستواهم وتشجيعهم على النمو المهني والعلمي والثقافي وتوفير الحوافز المادية والمعنوية لهم التي تدفعهم للعمل الثقافي من أجل الدفع بالعملية التعليمية, إلى الأمام وتحقيق الأهداف المرجوة منها.

6- علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي:

كون المدرسة مؤسسة اجتماعية صارت مطالبة في الوقت الحاضر بالمساهمة في تقدم المجتمع وتطوير كافة مجالات الحياة فيه، وذلك بإقامة علاقة جيدة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي، والمشاركة في عملية التخطيط للمجتمع، وحل مشكلاته ومعالجتها بالطريقة السليمة من خلال البرامج والمناهج الدراسية وكون مدير المدرسة المسؤول التربوي الأول في المدرسة، عليه أن يوجه اهتمامه بالبيئة والمجتمع المحلي وجذب اهتمام أولياء الأمور والمشاركة في أنشطة المدرسة وبرامجها.

(1) محمد عبد القادر عابدين: الإدارة المدرسية الحديثة, مرجع سابق، ص 140.

رابعاً: الأساليب القيادية للإدارة المدرسية:

شهدت الإدارة المدرسية الحديثة توسعاً كبيراً في الواجبات والمهام والمجالات الإدارية فظهرت العديد من المفاهيم للإدارة التي أوجدت من خلالها أساليب قيادية يتبعها مديرو المدارس، تختلف فيها طريقة أداء العمل المدرسي باختلاف توجيه المدير.

إن إنجاح إدارة المدرسة في مهمتها الإدارية والفنية يتوقف على عدة أمور من بينها، الأسلوب القيادي المتبع في المدرسة، إذ إن الأسلوب القيادي يختلف من مدرسة إلى أخرى بحسب طبيعة وظروف العمل في كلّ مدرسة وعدد العاملين فيها ونوعياتهم من حيث المؤهل والتدريب بحسب توجيه مدير المدرسة والذي يعد رأس الجهاز الإداري بالمدرسة، يسيره على وفق ما يراه مناسباً، وبحسب فلسفته الخاصة التي يرى أنها تحقق أهداف المدرسة, وتختلف ممارسات القائمين على إدارات المدارس و تصرفاتهم من مدرسة لأخرى وذلك لعوامل متنوعة، منها ما يتعلق بالمدير نفسه وشخصيته وإدراكاته وفلسفته، وإعداده، والإمكانات المادية والبيئة والبيئية المتوافرة وغير ذلك.

فقد تتصف ممارسات إدارات المدارس وتصرفاتها بالسلطة والسيطرة المطلقة أو تميل إلى التعاون والمشاركة في الرأي والعمل، أو قد يغلب عليها الإحجام عن التصدي للمشكلات وعن التوجيه والمتابعة وتنأى بنفسها عن الأخذ بزمام الأمور والمبادرة المبدعة, وهذا التنوع في الممارسات والتصرفات لدى إدارات المدارس (من حيث التعامل مع المعلمين والطلبة والعاملين شخصياً ومهنياً وتطبيق البرامج الدراسية وتنفيذ السياسات التعليمية والإجراءات والوسائل والإدارية المتبعة يضفي علي كل إدارة نمطا أو أسلوبا معينا يمكن وصفها به)[1]، ومما تقدم تظهر عدة صفات قيادية لمدير المدرسة تتمثل بما يلي:

---

(1) محمد عبد القادر عابدين: الإدارة المدرسية الحديثة, مرجع سابق، ص 67.

1- القدوة الطيبة: من جهة التمسك بدينه والإيمان والاعتزاز به، وفي مظهره وخلقه وسيرته وفي أقواله وأفعاله لمدرسي المدرسة وجميع العاملين فيها وأولياء أمور التلاميذ.

2- الثقة المتبادلة : عن طريق الخبرة الشخصية في كافة المجالات والأنشطة إذ إن ثقة العاملين بالمدرسة يعد من الدعامات الرئيسة لإنجاح الإدارة المدرسية.

3- خلق المناخ الصالح على أساس من الاستقرار والطمأنينة وحسن التفاهم والبعد عن العنف والخلافات والحرص على التعاون والمودة بين جميع العاملين.

4- معرفة العاملين معه في المدرسة وذلك بالوقوف على قدراتهم ومواهبهم واستعداداتهم وإسناد العمل المناسب لكل منهم بحسب قدراتهم وتوجيههم وإرشادهم وتشجيعهم على الابتكار والإبداع

5- (توزيع الاختصاصات: ويجب على مدير المدرسة تفويض بعض الاختصاصات والواجبات والمستويات والالتزامات للمدرسين والعاملين في المدرسة بحيث يتفرغ من المدرسة للسياسة العامة والأمور الجوهرية بالمدرسة.

6- أسلوب القيادة الرشيدة: والذي يعتمد على الأسلوب الديموقراطي القائم على المشاركة الجماعية والقيادة الجماعية وعدم المركزية في التحقيق والتنفيذ وسيادة العلاقات الإنسانية بين جميع العاملين القائمة على الاحترام المتبادل)[1].

وتدور أنماط شخصية مديري المدارس والإداريين بصفة عامة بين الأنماط والأساليب الآتية[2]:

1- النمط التسلطي: ومن سماته الإدارية التعالي على المدرسين والتلاميذ والآباء وعدم مشاركتهم في اتخاذ القرار وعدم الميل إلى تفويض السلطة وإحداث الفرقة والانقسام بين المدرسين والتلاميذ والميل إلى أسلوب الرجال.

---

(1) أحمد إبراهيم احمد: نحو تطوير الإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص 93- 94.

(2) خميس سيد إسماعيل: السلوك الإداري، ط1، بغداد، 1981م، ص 73-77، نقولاً عن عبد المؤمن فرج الفقي، الإدارة المدرسية المعاصرة، مرجع سابق، ص 209.

2- النمط الإحباطي: ويتصف بشخصية تسبب الصراعات والتوترات النفسية فيترك ذلك أثاراً سيئة على مدير المدرسة والمدرسين والتلاميذ ويؤدى ذلك إلى انخفاض الروح المعنوية للمديرين والمدرسين والإحباط والسخط والقلق والعدوانية

3- النمط الديمقراطي: ويتسم بشخصية الديمقراطي بالإدارة المدرسية تعتمد على المشاركة والعلاقات الإنسانية وتحقيق الرضا والاستجابة في نفوس المدرسين.

4-النمط الإيجابي والنمط السلبي في الشخصية: وهو أن مدير المدرسية شخصية إيجابية تؤمن بحب المدرسين للعمل بطبيعتهم وكراهيتهم للتسلط وانهم يتوجهون إلى تحقيق الأهداف الأكثر قبولا من جانبهم وانهم إذا وجدت الظروف الطبيعية والمناسبة فانهم يتحملون المسؤولية أما النمط السلبي فهو عكس ذلك تماما, فالأسلوب الذي يمارسه المديرون والمشرفون في المؤسسات والإدارات التعليمية يختلف من شخص لآخر وذلك وبحسب الأسلوب أو الاتجاه الذي يسلكونه في قيادتهم وبحسب المصدر الذي يستمدون منه سلطتهم وكيفية معاملتهم للعاملين معهم وباختلاف قدر المشاركة التي يسمحون بها لاتخاذ القرارات ومن هذه الاختلافات يمكن تصنيف أنماط وأساليب القيادة الإدارية على النحو التالي:

1- تصنيف القادة الإداريين بحسب الطريقة التي يمارسون بها سلطاتهم و يتخذون منها قراراتهم في المؤسسات التي يعملون بها ويتولون قيادتها على ثلاثة أنواع من القيادة:

أ- قادة اوتوقراطيون أو تسلطيون أو دكتاتوريون ويركزون في أيديهم جميع السلطات ولا يفوضون شيئا من سلطة القرار إلى غيرهم.

ب- قادة ديمقراطيون أو مشاركون لغيرهم في اتخاذ القرار ويميلون إلى تفويض بعض سلطاتهم إلى تابعيهم.

ج- قادة متساهلون في إدارة الأعمال ينقصهم الحزم ولا يحتفظون بالسلطة في أيديهم ولا يسيطرون على أتباعهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

وعلى هذا الأساس فان الأساليب القيادية التي يمارسها هؤلاء القادة أو المديرون يمكن تقسيمها على ثلاثة أساليب رئيسة هي[1]:

أ- أسلوب القيادة الديمقراطية أو التسلطية.

ب- أسلوب القيادة الديموقراطية أو المشاركة.

ج- أسلوب القيادة المتساهلة أو المتسيبة.

ينتج عن هذه الأساليب أنواع من الإدارات المدرسية تتخذ سماتها من سمة قيادييها، وأعني بهم مدراء المدارس، وهي:

1- الإدارة الاوتوقراطية (الدكتاتورية)
2- الإدارة الديمقراطية (التشاورية).
3- الإدارة المتساهلة (الفوضوية).
4- الإدارة الدبلوماسية.

أولاً : الإدارة الأوتوقراطية:

تعتبر الإدارة الاوتوقراطية أن السلطة الإدارية المفوضة أليها من سلطة أعلى منها مستوى ويضع مدير المدرسة الذي يتبع هذا الأسلوب في ذهنه صورة معينة لمدرسته ويضع لذلك الخطط والسياسات والبرامج ويعرف المدرسون بهذا الأسلوب من الإدارة موقفهم من مديرهم فهو يظهر الود والصداقة والترحيب لمن يتفقون مع سلوكه وهذه الصورة, ويظهر الجفوة وعدم الرضا لكل من خالفه في الرأي والسياسة، فمدير المدرسة بهذا الأسلوب من الإدارة هو المسؤول عن التخطيط وإصدار القرارات والتعليمات، وما على أعضاء هيئة التدريس سوى التنفيذ بلا مناقشة، أو إبداء رأي، وتكون الاجتماعات في هذه الإدارة قصيرة جداً، يعطي فيها المدير تعليماته وتوجيهاته، ثم يطلب سرعة إنجازها وتنفيذها من غير مناقشة،

(1) عمر التومي الشيباني: علم النفس الإداري, المركز الوطني البحوث التعليمية والتدريبية, طرابلس, 1994م ص 287.

وتشير الدراسات التي عملت في مجال الإدارة إلى المدير الاوتوقراطي (الدكتاتوري أو التسلطي) يتسم بالصفات الآتية[2]:

1- أنه صارم في اتخاذ قراراته.

2- لا يعطي الكثير من الحرية لمرؤسيه ويتدخل في عملهم عن قرب.

3- أنه غير ودي في أسلوبه.

4- أنه غامض في تعليماته وأوامره.

5- يلتزم بحرفية الإجراءات ولا يحيد عنها.

6- لا يصدر الأوامر مطبوعة ولا يوزعها على مرؤسيه.

والإدارة المدرسية من وجهة نظر المدير الاوتوقراطي هي عملية إصدار القرارات والتعليمات والتفتيش للتأكد من تنفيذها ويهتم المدير هنا بالعمل بالدرجة الأولى من غير الاهتمام بمصالح العاملين، وتقوم الإدارة الاوتوقراطية على عدة أسس هي:

1- التدرج في السلطة من الأعلى إلى الأسفل فالمدير يتبع مسؤولا أعلى منه في الإدارة التعليمية ويأتمر بأوامره وتوجيهاته، ثم أنه يوجه تعليماته وأوامره للعاملين وغيرهم من المرؤوسين لتنفيذها والالتزام بها.

2- الفصل التام بين التخطيط والتنفيذ إذ يتم وضع الخطط التعليمية وتصميم القرارات الدراسية في الإدارات التعليمية العليا ويكلف المدير جميع المعلمين والمرؤوسين بتنفيذها من غير إبداء أي آراء حولها.

3- سيادة مظاهر الولاء الشخصي الظاهري للمدير من قبل المعلمين و المرؤوسين فتظهر بذلك مظاهر النفاق و المداهنة من المرؤوسين لرؤسائهم و يقابل هذا الولاء بشعور متدن جدا من الولاء للمرؤوسين.

4- غياب الموضوعية والدقة في التوجيه والتقييم إذ يصدر المدير تعليماته إلى المعلمين وهم ملزمين باتباعها والخضوع لها.

(2) إبراهيم أبوفروة: الأشراف التربوي, الدار العربية للكتاب, طرابلس, 1986م, ص 27.

5-غياب دور المدرسين عن المشاركة في الإدارة فيؤدي ذلك إلى طمس شخـصية المدرسين وعدم احترامها ينتج عنه تنامي مظاهر القلق و الاضطراب والضغط وقلة الانتماء للمهنة في نفوس المعلمين.

6-غياب احترام شخصيات التلاميذ و فرديتهم بسب إلزامهم باتباع طرق محددة من التعلم، والسلوك، وتحريم الخروج عليها وانعدام الفر ص أما مهم فـي مناقـشة الآراء، والقرارات وتقويمها.

7-التركيز على الجانب التحصيلي للطلاب فقط و إهمال الجوانب الأخرى الروحية والعاطفية والنفسية و الاجتماعية والجسمية وكذلك عدم الاهتمام بميول الطـلاب وإنجاحاتهم واستعدادهم أو مراعاة الفروق الفردية بينهم، (ومن سـلوك مـدير المدرسة الاوتوقراطي انه غامض في تعليماته وأوامره ويتعصب لرأيه وينـزع إلى الهيمنة والانفراد بالرأي في جميع العمليات الإدارية وانه يركز السلطة فـي يده ولا يفوضها لأحد من العاملين ظنا منه أن ذلك ينتقص من هيبته ومن كفاءة العمل وانه لا يهتم ببناء العلاقات الإنسانية مع العاملين مما يجعل المناخ السائد في المدرسة جافا يقود إلى عزلة إدارة المدرسة عن بقية أعضاء مجتمعهـا)[1]، وانعدام الثقة والتعاون بين العاملين فهذا الأسلوب من الإدارة ذو تأثير سلبي على المجتمع المدرسي لما يسببه من قلق وخوف وتوتر واضطراب في نفس العاملين بالمدرسة ويهدم شخصية المعلمين والطلاب ويعوقهم عـن العطـاء و الإبـداع فيؤثر ذلك على رسالة المدرسة.

إن هذا الأسلوب على ما يتميز به من الحزم بإصدار التعليمـات الـصارمة لجميع العاملين وتشديد الرقابة عليهم من طرف المدير إلا أن هذا الأسـلوب غيـر إيجابي وغير مضمون في الاستمرار في تفسير الإدارة المدرسية لأنه لا يوفر المناخ النفسي الملائم لإشباع حاجات العاملين و لا يهتم برفع الروح المعنويـة ولا ببنـاء علاقات إنسانية داخل المؤسسة التعليمية.

---

(1) محمد عبد القادر عابدين: الإدارة المدرسية الحديثة, مرجع سابق، ص 69.

ثانياً: الإدارة المتساهلة (الفوضوية):

يتميز هذا الأسلوب الإداري بالمغالاة في إعطاء الحرية للعاملين والتلاميذ، ويرى المدير أن دوره في المدرسة يتمثل في توفير وتهيئة الظروف الملائمة لقيام المعلمين بالتدريس على وفق الأسلوب الذي يرونه مناسباً وفعالاً لهم، وكذلك تعليم التلاميذ بالأسلوب الذي يرونه مناسباً لهم من غير تدخل أو تقييد لحريتهم من طرف الإدارة المدرسية، ويتميز المدير في هذا الأسلوب بالشخصية المرحة المتواضعة وبالاطلاع الواسع فيما يتعلق بمهنته، وهو يظهر اعتقاده التام في الديمقراطية وفي ضرورة ملائمة برنامج المدرسة لحاجات التلاميذ و ميولهم، ويعتقد أيضاً بوجوب إعطاء التلاميذ والمدرسين الحرية والفرصة للعمل والابتكار، وينظر المدير المتساهل للمعلمين على أنهم مستشارون، ويعاملهم جميعاً بتساوٍ ويتجنب التعريف بوجهة نظره وذلك لعدم رغبته في تقييد حريتهم أو فرض أسلوب معين عليهم، وفي هذا الأسلوب تنعدم السيطرة الكاملة على جميع العاملين من طرف المدير وتنعدم القيادة وروح العمل الجماعي المشترك وتبقى المدرسة في حالة من التسيب والفوضى يسود القلق والتوتر العاملين في محيط العمل لأن المدير لا يهتم بالعمل والمعلمين إلا قليلا.

ومن خصائص الأسلوب الإداري المتساهل أو الفوضوي ما يلي:[1]

1- لا يعرف المدرسون الذين يعملون مع المدير موقعهم منه أو موقفه من كل واحد منهم فهو يستمع إلى كل مدرس بصبر وأناة وابتسامة دائمة ويتجنب إصدار حكمه في الأمور التي تعرض عليه.

2- يدعو المدير جميع المدرسين إلى اجتماعات مطولة تدور فيها نقاشات حول بعض الأمور الغير مهمة وقد تنفض هذه الاجتماعات من غير الوصول إلى نتيجة.

(1) جودت عزت عطيوي: الإدارة المدرسية ودورها في إنجاح العملية التعليمية, مجلة كلية التربية, جامعة القاهرة، 1990 م, ص 28- 29.

3- عدم الاهتمام بضبط حضور المعلمين وانصرافهم وعدم كتابة التقارير الإدارية مما يسبب غياب المدرسين وإرباك العمل.

4- في هذا الأسلوب لا تعتمد الإدارة على التخطيط و التنظيم و التنسيق بين جميع العاملين فينتج عن ذلك الفوضى الفوضى والاضطراب في المدرسة.

5-عدم استعانة العاملين في هذا الأسلوب بالخبرات و المهارات الجديدة التي تساعدهم على تطوير مستوى أدائهم فيشعرهم ذلك بالضياع وعدم القدرة على التصرف والاعتماد على أنفسهم وعدم طلب معونة المدير.

6- يقوم المدير بنقل التعليمات الواردة إليه من الجهات العليا إلى المعلمين ويحمل الجهات العليا مسؤولية كل شيء.

7- لا يتحمل أدنى مسؤولية ولا يهتم إلا إذا تعرض للمساءلة و الاستجواب.

ويعد هذا الأسلوب من أسوأ الأساليب المدرسية لأنه لا يحقق إنجاحاً جيداً في العمل أو يتمكن من تحقيق أهداف المدرسة فهي مسألة متروكة للحظ يجد المعلمون أنفسهم في أحيان كثيرة عاجزين عن التصرف والاعتماد على أنفسهم في المواقف التي تتطلب المعونة و النصح و التوجيه والإرشاد من جانب مدير المدرسة فيكون لذلك الأثر السلبي على شخصيات المعلمين وفى علاقاتهم بالإدارة المدرسية.

ثالثاً: الإدارة الديمقراطية (التشاورية):

الديمقراطية هي اتجاه يختص بالمشاعر و العواطف الإنسانية في الإدارة المدرسية والديمقراطية هي مساعدة الآخرين في تحقيق هدفهم، وقد أورد محمد منير مرسي خمس نقاط رئيسة تمثل في مجموعها التعريف الإجرائي للديمقراطية، وهي:[1]

1- الديمقراطية هي طريقة حياة وأسلوب أكثر من كونها نظاماً سياسياً، وتشمل المؤسسات الاجتماعية بما فيها المدرسة.

(1) محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية وأصولها و تطبيقاتها :عالم الكتب ,القاهرة، 1996م، ص 212.

2- تسمح الديمقراطية بأقصى حرية للفرد في إطار حرية الآخرين و حقوقهم.

3- تقوم الديمقراطية على احترام كرامة الفرد كونه إنساناً.

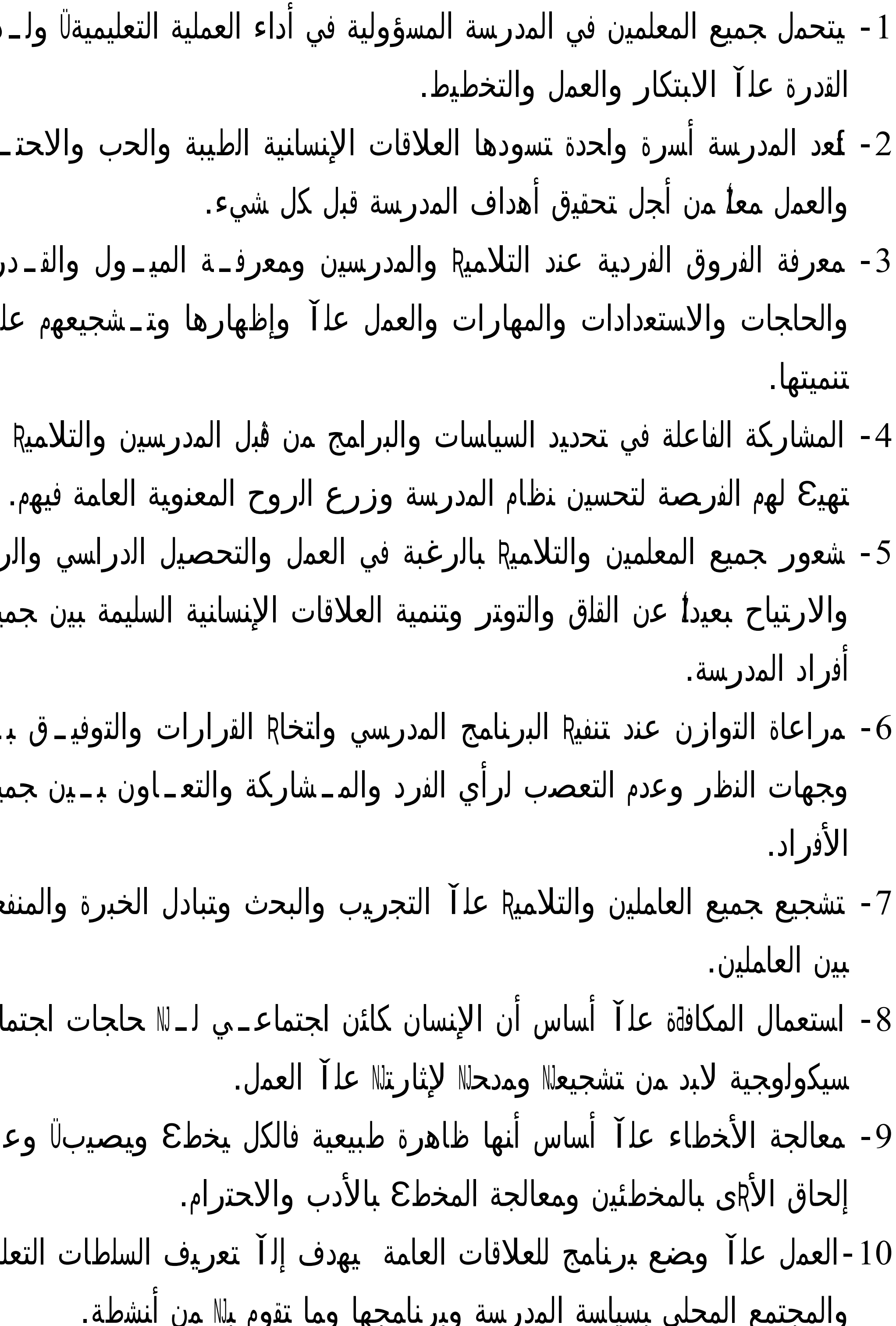
4- تقوم الديمقراطية على اشتراك جميع العاملين في المؤسسة في اتخاذ القرار والرأي في هذا القرار أو ذاك إنما تحدده الأغلبية.

5- تقوم على مبدأ الاستعمال القانوني المشروع للسلطة.

يمكن أن نخلص مما قيل فيما تقوم عليه الديمقراطية أنه أسلوب الإدارة الديمقراطي يأخذ بمبدأ المشاركة الجماعية في اتخاذ القرارات و تنفيذها ويقوم مدير المدرسة قبل اتخاذه القرار بتزويد جميع العاملين بالمعلومات الأساسية التي تساعدهم على دراسة القرار واتخاذه بطريقة صحيحة، ويعد مدير المدرسة في الإدارة الديمقراطية عضواً في أسرة المدرسة وإن أفراد المجتمع المدرسي يعملون معه ولا يعملون عنده والجميع يعمل في جو تسوده المحبة والتفاهم والتعاون والتشاور لتحقيق الأهداف التي رسمها المجتمع للمدرسة، ويتلقى مدير المدرسة أفكار المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور ومقترحاتهم وآرائهم ويعطي الفرصة للجميع للمناقشة وإبداء الآراء ويقبل الانتقادات والاقتراحات بصدر رحب ويشجع على تفاعل الآراء وتبادل وجهات النظر، فمدير المدرسة الديمقراطي حريص جداً على أن يحظى الجميع بالاحترام والمعاملة الإنسانية الكريمة وأن يسود جو المحبة والتفاهم والتشاور والتنسيق والعلاقات الإنسانية الجيدة بين جميع العاملين ويستعمل المدير الديمقراطي سلطته بشكل مشروع دون تعسف ويهتم بمساعدة الآخرين على القيام بأعمالهم والتفكير معهم في وسائل أداء هذا العمل، وعند عقد الاجتماعات مع المدرسين فإنه لا يخرج من الاجتماع إلا وهو مقتنع بأنه سيقوم بتنفيذ المسؤوليات التي تتطلبها هيئة المدرسة منه، ويتوقع من كل أفراد المدرسة القيام بها.

ومن خصائص الإدارة الديمقراطية ما يلي:[1]

(1) جودة عزت عطيوي: الإدارة المدرسية ودورها في إنجاح العملية التعليمية، مرجع سابق، ص 26-27.



1- يتحمل جميع المعلمين في المدرسة المسؤولية في أداء العملية التعليمية ولديهم القدرة على الابتكار والعمل والتخطيط.

2- تعد المدرسة أسرة واحدة تسودها العلاقات الإنسانية الطيبة والحب والاحترام والعمل معاً من أجل تحقيق أهداف المدرسة قبل كل شيء.

3- معرفة الفروق الفردية عند التلاميذ والمدرسين ومعرفة الميول والقدرات والحاجات والاستعدادات والمهارات والعمل على إظهارها وتشجيعهم على تنميتها.

4- المشاركة الفاعلة في تحديد السياسات والبرامج من قبل المدرسين والتلاميذ التي تهيئ لهم الفرصة لتحسين نظام المدرسة وزرع الروح المعنوية العامة فيهم.

5- شعور جميع المعلمين والتلاميذ بالرغبة في العمل والتحصيل الدراسي والرضا والارتياح بعيداً عن القلق والتوتر وتنمية العلاقات الإنسانية السليمة بين جميع أفراد المدرسة.

6- مراعاة التوازن عند تنفيذ البرنامج المدرسي واتخاذ القرارات والتوفيق بين وجهات النظر وعدم التعصب لرأي الفرد والمشاركة والتعاون بين جميع الأفراد.

7- تشجيع جميع العاملين والتلاميذ على التجريب والبحث وتبادل الخبرة والمنفعة بين العاملين.

8- استعمال المكافأة على أساس أن الإنسان كائن اجتماعي له حاجات اجتماعية سيكولوجية لابد من تشجيعه ومدحه لإثارته على العمل.

9- معالجة الأخطاء على أساس أنها ظاهرة طبيعية فالكل يخطئ ويصيب وعدم إلحاق الأذى بالمخطئين ومعالجة المخطئ بالأدب والاحترام.

10- العمل على وضع برنامج للعلاقات العامة يهدف إلى تعريف السلطات التعليمية والمجتمع المحلي بسياسة المدرسة وبرنامجها وما تقوم به من أنشطة.

فالإدارة الديمقراطية بهذه الخصائص تعد من أفضل أساليب وأنواع الأساليب القيادية في الإدارة المدرسية وأنسبها لتحقيق رضا العاملين عن العمل وإشباع حاجتهم ورفع معنوياتهم وإيجاد الجو النفسي والاجتماعي اللائم لزيادة فاعلية العملية التعليمية.

ويلاحظ أن الاتجاه نحو اتخاذ الأسلوب الديمقراطي منهجاً وطريقاً في إدارة المدرسية أخذ يزيد كثيراً، وإنما كان ذلك بسبب:[1]

1- انتشار الفلسفة التربوية الديمقراطية للأنظمة التعليمية واتساع دائرة تطبيقها في المؤسسات التعليمية.
2- أظهرت البحوث في مجال علم النفس الاجتماعي أن اشتراك الأفراد في وضع الأهداف يجعلهم يعملون بطريقة أفضل وبفاعلية أكبر.
3- أظهرت دراسات ديناميات الجماعة أن القيادة المفروضة على الجماعة من الخارج تؤدي دائماً إلى تكوين قيادات مضادة في نفس الجماعة، ويكون الأفراد أكثر مساعدة وإنتاجاً حين تكون القيادة تعاونية.

ويؤكد طه الحاج إلياس على أن الأسلوب القيادي الذي يتناسب مع منطق العصر وأهداف التربية والتعليم هو الأسلوب الديمقراطي الديناميكي الذي يتميز بما يلي:[2]

1 - قيادة تربوية نابعة من المجموعة.
2 - الإيمان بقدرة كل فرد على تقديم العمل ضمن إطار قدراته وإمكانياته.
3 - العمل التعاوني الذي يتيح المجال لكل فرد يلعب دوره المناسب.
4 - الإيمان بأن التشارك في العمل سبيل أكيد لإنجاح العمل ضمان الشعور بالمسؤولية والعمل على تحملها والالتزام بها.

---

(1) إبراهيم أبو فروة: الأشراف التربوي, مرجع سابق، ص 34 .

(2) طه الحاج إلياس:الإدارة التربوية والقيادة، مفاهيمها وظائفها-نظريتها، ط1، مكتبة الأقصى، عمان,1998م، ص 177-178 .

5- الإيمان بأن المدرسة هي مؤسسة تربوية غايتها خدمة الطالب وتوجيهه الوجهة السليمة التي تلائم حاجاته ورغباته وقابلياته ضمن إطار تربوي اجتماعي تحدده أهداف مرسومة.

6- الإيمان بأن الأسلوب الديمقراطي الذي تتبعه الإدارة التربوية يعد الحجر الأساس في تكوين مفاهيم الديمقراطية لدى الطلاب التي ينبغي أن تسود سلوكهم مع بعضهم وتعاملهم تعاملهم الاجتماعي مع الآخرين داخل المدرسة وخارجها.

7- الإيمان بأن المدرسة مؤسسة اجتماعية لا يمكن أن تعمل بمعزل عن المجتمع أو القوى المختلفة التي توجهه نحو الأهداف التربوية والاجتماعية والوطنية والخلفية التي يتمسك بها ولا يرتضي بديلاً عنها.

8- الإيمان بقيمة العمل الإداري وأهميته وعدم التقليل من أهمية عمل الآخرين في المؤسسة التربوية الذين لا يمكن تحقيق إنجاح العملية التربوية من غير إسهامهم الفعال.

9- الإيمان والالتزام بالتجديد والتغيير واتخاذه أسلوباً تربوياً وإدارياً يمكن أن يحقق للمؤسسة التربوية مكانة مؤثرة وفعالة في تحسين وتطوير حياة الفرد والمجتمع بما تفتحه أمامهم من آفاق العلم والثقافة وما تمدهم به من خبرات ومهارات متطورة ومتجددة تمكنهم من مواجهة متطلبات الحياة.

10- الإيمان بأن الحياة وظروفها ومتطلباتها تفرض على الناس اتجاهات ومواقف وأساليب يجب معرفتها وفهم مبرراتها التعرف عليها وتفهم مبرراتها والعمل على التجاوب معها.

ويؤكد إبراهيم أبو فروة أنه تطبيق أسلوب القيادة الجماعية (الأسلوب الديمقراطي) في المؤسسات التعليمية بطريقة جادة يوفر للعمل المدرسي مزايا متعددة من شأنها النهوض بالعملية التعليمية، ومن هذه المزايا ما يلي:[1]

(1) إبراهيم أبو فروة: الأشراف التربوي, مرجع سابق، ص 34.

1- يوفر آراء كثيرة ومقترحات ونقاشات جادة للموضوعات المطروحة في مختلف جوانبها، فيساعد ذلك على صنع قرارات رشيدة.

2- استثارة المعلمين والطلاب وأولياء الأمور على بذل الجهد وإظهار القدرات الكامنة لديهم وتوظيفها في إنجاح العمل.

3- توفر درجة عالية من الحماس للعمل والحرص على تنفيذ المهام بفاعلية لإحساس الجميع بالمسؤولية الفردية والجماعية على نتائج العمل المدرسي.

4- الفهم العميق للسياسة المدرسية والأنشطة المختلفة واللوائح والنظم المدرسية وطبيعة الظروف والمشكلات التي تحول دون تنفيذها بالصورة المطلوبة.

5- تدريب المعلمين والطلاب على تنمية مهارات القيادة لديهم وتعميق خبراتهم في المجالات المختلفة.

6- تحقيق درجة عالية من تماسك المجتمع المدرسي ووحدته، وبناء علاقات إنسانية قائمة على الاحترام المتبادل لشخصيات وآراء جميع الأفراد، والاعتراف بما لدى كل فرد من قدرات واستعدادات.

7- تحيق درجة عالية من الشعور بالأمن والاستقرار والمكانة والرضا عن العمل.

8- تنفيذ المخطط التعليمي بالمدرسة بصورة طبيعية في حضور مدير المدرسة أو غيابه.

إن الأسلوب الذي يجب أن يتبعه مدير المدرسة الحديثة، هو الأسلوب الديمقراطي، لأنه الأفضل، لأنه أكثر قدرة على تطوير العملية بصفة مستمرة وعلى تحقيق أهدافها بكفاءة عالية ذلك لأن جميع أعضاء المدرسة يتحملون المسؤولية بنفس راضية ويتيح لهم هذا الأسلوب التعبير عن آرائهم وتنمية ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم في جو من الحرية والديمقراطية.

إن أسلوب الإدارة المدرسية السليم يتميز بالجدية في العمل وبما يشيع بين الأفراد من علاقات طيبة ومعاملة عادلة وصفات محمودة كالصدق والأمانة والكرامة، تقدم للتلاميذ من خلال الأحداث اليومية قدوات صالحة، ومثل عليا وغير أن بعض الإداريين يرى أن القيادة المدرسية الناجحة هي التي تستطيع أن تحقق أهداف المدرسة

بيسر وبأقل جهد ممكن بالإضافة إلى ذلك تستطيع تقدير القوى والعوامل التي تحدد نوع السلوك الإداري الأنسب لمواجهة موقف معين ومن هنا يتأكد بأن القادة الإداريين الناجحين المتميزين هم القادرون على التصرف في نماذج قيادية مختلفة معتمدين في ذلك على المطالب الفعلية للموقف الإداري، فالإدارة تستمد من الموقف، لأن كل موقف يتطلب نمطاً إدارياً معيناً على أن لا يخرج عن الهدف الذي رسمه المدير والمعلمون معاً، وبهذا يبتعد المدير الفعال عن الرئاسة ويكون مستشاراً للمعلمين يطلبون خبرته ومشورته، وهنا تجدر الإشارة إلى المبادئ والقواعد الأساسية في الإدارة المدرسية التي تتمثل في الأتي:[1]

1- الإدارة الديمقراطية، ويشترك فيها اشتراكاً فعلياً جميع أفراد أسرة المدرسة من وكلاء ومدرسين وإداريين وعمال واتحاد الطلبة ومجالس الآباء، فتعقد اجتماعات يناقش فيها أهداف المدرسة ووسائل تحقيق هذه الأهداف مناقشة ديمقراطية تختلف فيها الآراء حتى يسود الرأي الصائب.

2- القيادة الجماعية، ومن الإدارة الديمقراطية تنبثق القيادة الجماعية وهي قيادة لا يحق للرئيس فيها أن ينفرد بالسلطة، أو يصدر الأوامر، وإنما عليه أن يشارك الجميع في الرأي والقيادة.

3- الطمأنينة النفسية، ومن القيادة الجماعية تنبثق الطمأنينة النفسية التي يشعر كل فرد فيها بنفسه ويثق كل فرد بزميلة فترتاح النفوس ويعم المدرسة جو الاستقرار النفسي الطمأنينة، وتسود العلاقات الإنسانية الطيبة.

4- التعاون الصادق، وينشأ هذا المبدأ عن العلاقات الإنسانية الطيبة، فيندفع الجميع إلى تأدية أعمالهم حباً في القيام بالواجب ذاته وإرضاء للضمير لا خوفاً من عقاب أو رغبة في ثواب.

وإن تحقيق هذه المبادئ يصل بنا إلى تحقيق الهدف السامي، وهو بناء جيل واعٍ مؤمن بالقيم والاتجاهات الطيبة يتفاعل مع مجتمعه ويساهم في تقدمه ونهضته.

---

(1) منصور حسين و محمد مصطفى زيدان: سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف النفسي التربوي, مكتبة غريب، القاهرة، 1976م، ص 39- 40.

رابعاً: الإدارة الدبلوماسية:

يعتمد هذا النمط أو الأسلوب على ممارسة منهج يتسم باللباقة والدبلوماسية، إذ يبذل المدير جهده في إظهار علاقات حسنة مع المعلمين والتلاميذ، والظهور بمظهر جذاب، واغتنام كل فرصة للتفاخر بحسن علاقاته مع الجميع مع أنه لم يشاركهم في وضع سياسة العمل في المدرسة أو تحديدها ويسعى المدير الدبلوماسي غالباً إلى استمالة من يخالفونه في الرأي لا سيما ذوي النفوذ من المعلمين كسباً لمواقفهم ويستعمل في ذلك وسائل الإغراء والوعود البراقة، وليس إصدار الأوامر، وتناقش الإدارة الدبلوماسية قبل الاجتماعات الموضوعات المطروحة للنقاش مع بعض المعلمين والتلاميذ ذوي النفوذ للوقوف على آرائهم ومحاولة كسب تأييدهم واعتماد رأي الإدارة، وفي حالة وجود بعض المعارضين لهذه الآراء يتم تأجيل الاجتماع والنقاش أو إحالته للجنة معنية لدراسته والتوجيه بشأنه، ويسعى المدير الدبلوماسي للظهور على مسرح الأحداث في جميع المواقف التي يتبين إنجاح المدرسة فيها، فيسند جميع أشكال الإنجاح فيها إليه، ويحتجب عن الظهور في حالة وقوع خلل أو فشل في العمل الدراسي وينسب ذلك إلى المعلمين والتلاميذ، (إن هذا الأسلوب لا يحقق الأهداف المرجوة منه وسرعان ما يتضح لأعضائه حقيقة أمره لكونه شكلي ومظهري الطابع ولا يسعى إلى تنمية مواهب وقدرات الآخرين بقدر ما يسعى إلى صب المجموعة المدرسية إلى تنمية مواهب وقدرات الآخرين بقدر ما يسعى إلى صب المجموعة المدرسية في القالب الذي يرتضيه المدير)[1]، وبهذا يتأكد لنا بأن الإدارة المدرسية لها دور فعال في قيادة العملية التعليمية, في جميع المجالات الإدارية والتنظيمية, والتربوية والاجتماعية, وهذه الأعباء تحتاج إلى مدير قيادي له القدرة على القيام بها, يتميز بميزات نفسية وتربوية واجتماعية تجعل منه إنساناً متوافقاً نفسياً مع طبيعة عمله ووجوده في هذه المؤسسة التي أوكلت إليه مسؤولية قيادة إدارتها من أجل تحقيق الأهداف المرجوة منها خدمة للأجيال الصاعدة.

---

(1) عيسى صالح العجيلي: مدى مشاركة المدرسين في إدارة مدرستهم, مرجع سابق, ص 51.

خامساً: دور الإدارة المدرسية في إنجاح العملية التعليمية:

إن هي عملية تفعيل العمل الإداري ليس نشاطاً منفصلاً يقوم به مدير المدرسة أنها هي عملية تعتمد على مدى التزام الهيئة الإدارية بالمدرسة بالبرنامج والأنشطة والخطط الموضوعة لهم، ومدى توافر الدوافع لديهم وقدراتهم ومهاراتهم فإذا كان المدير غير مقتنع بضرورة التطور والتنمية لقدراته ومهاراته نتيجة لاعتقاده بأنه قد وصل إلى نهاية المعرفة والخبرة اللازمة لأداء الوظيفة، فلا جدوى عندئذ من تنفيذ أي برامج تدريبية أو تنموية، لزيادة رفع مستوى العملية التعليمية وتفعيل الأداء المهني للعاملين بالإدارة المدرسية لذا نرى يجب الأخذ بالتوصيات الآتية:[1].

1- العمل على تطوير طرق واختيار مديري المدارس من بين أفضل العناصر المؤهلة.
2- تنظيم دورات تدريبية متخصصة لمديري المدارس تتولى الإشراف عليها مؤسسات تربوية ذات علاقة بالعملية التعليمية.
3- تحفيز مديري المدارس لحضور المؤتمرات التربوية والندوات والملتقيات الدراسية للإطلاع على ما يستجد في هذا المجال .
4- إدراج مقررات دراسية في الإدارة المدرسية بمعاهد وكليات إعداد المعلمين.
5- توعية مديري المدارس بكيفية الاستعمال الجيد للمبنى المدرسي وتجهيزاته.
6- زيادة فاعلية مديري المدارس بكيفية توزيع جهودهم على مجالات عمل المدرسة بصورة متوازنة.
7- ضرورة توعية مديري المدارس بالمفهوم الشامل للمنهج المدرسي من حيث أهدافه وأهميته ودوره في التنمية المتكاملة للتلميذ.
8- ضرورة توعية مديري المدارس بأهمية التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي ذات الصلة بالتربية.

---

(1) مصباح جمعة بلحاج: دور مدير المدرسة في تفعيل مجالات عمل إدارة المدرسة الحديثة، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد التاسع، السنة التاسعة، الهيئة القومية للبحث العلمي، طرابلس، 2002م, ص 143-144.

ومن السمات التي تمتاز بها الإدارة المدرسية الناجحة ما يلي:[1]

1- تحديد أهداف المدرسة المنشودة تحديداً واضحاً ذلك واختيار أفضل الطرق في تنفيذها لتحقيق كافة الأنشطة والإجراءات العملية الكفيلة بتحقيق مايريده المجتمع من المدرس.

2- تنظيم العمل المدرسي وتحديد الاختصاصات والمسؤوليات وتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس كل بحسب تخصصهم واستعداداتهم وميولهم.

3- تهيئة المناخ الملائم لإقامة العلاقات الإنسانية ورفع الروح المعنوية لجميع أعضاء هيئة التدريس وزيادة الحماس للعمل الجاد والصادق.

4- تعبئة الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة للمدرس والعمل على استعمالها بطريقة مثلى.

5- مواكبة الجديد في مجال الفكر التربوي والإداري وذلك لزيادة فاعلية الإدارة في تحقيق أهدافها.

6- توفير كافة الظروف المناسبة لأداء العمل المدرسي بكفاءة عالية.

7- بناء نظام جديد للاتصالات سواء كان داخل المدرسة أو خارجها مع مستويات الإدارة الأخرى والبيئة المحلية.

8- ممارسة الأسلوب الديمقراطي الذي يسمح بمشاركة أعضاء هيئة الإدارة المدرسية في تحديد السياسات ووضع الخطط والبرامج وعملية صنع القرارات التربوية.

9- توفير الفرص المتعددة والمتنوعة لتنمية استعدادات وقدرات وميول المجتمع المدرسي.

لكي تقوم الإدارة المدرسية بدورها الفعال في تنجيح العملية التعليمية وتحقيق رسالتها كونها مؤسسة اجتماعية وتربوية، ولكي تساير ركب التقدم و الحضارة الإنسانية فينعكس ذلك على العملية التعليمية يجب الأخذ بالاتي:[2]

---

(1) عبد الغني عبود: إدارة المدرسة الابتدائية، مرجع سابق، ص 97-98.

(2) احمد محمد الطيب: الإدارة المدرسية و دورها في تفعيل العملية التعليمية, مجلة الجامعة، مركز البحوث والدراسات العليا، جامعة صقر أفريقيا, نالوت، 2002م، ص 145-146.

1- ربط المدرسة بالبيئة التي يعيش فيها التلاميذ.
2- إعطاء الحرية للإدارة المدرسية في ممارسة مهامها دون قيود.
3- يجب أن تكون الإدارة المدرسية هي المنطلق في كل عمل تربوي.
4- إتاحة الفرصة لإدارات المدارس للمشاركة في وضع البرنامج والمناهج التعليمية.
5- التعاون مع الإدارة المدرسية و العمل على حل مشكلاتها.
6- الاهتمام بالمعلم باعتباره الأساس في تفعيل العملية التعليمية و العمل على تلبية طلباتهم و إشباع حاجاتهم.
7- العناية بالتلاميذ لأنهم الأساس في كل عمل تربوي .
8- العمل على إدخال أحدث النظم والتقنيات الإدارية .
9- تزويد المدارس بالأجهزة الحديثة وربطها بشبكات المعلومات لتوسيع دائرة الثقافة.

فالإدارة المدرسية الناجحة هي التي تتحمل العبء الأكبر في تنفيذ العملية التعليمية بجميع جوانبها فنياً وإدارياً، ولكنها إذا أرادت أن تكون ناجحة يجب أن تجعل من نفسها قدوة يحتذي بها الطالب والمعلم، والموجه الإداري، وتكون مثلاً صالحاً في الأخلاق والسلوك الإنساني، والانضباط وحسن المعاملة في أداء الواجبات وكل ذلك ينعكس على سلوك الطلاب، وزيادة النمو المهني والفني للمعلمين.

كما يجب على الإدارة المدرسية الناجحة هو العمل على تهيئة المناخ التربوي الملائم لتحقيق العلاقات الإنسانية القائمة على الود والاحترام المتبادل بين جميع العاملين بالمدرسة.

وإنما يجب أن تعطى الإدارة المدرسية الحرية والسلطة في تنفيذ المسؤولية الملقاة على عاتقها، لأنها حلقة الوصل بين كافة قطاعات المجتمع وإداراته ومؤسساته، وكونها المرجع للتلميذ والمعلم والموجه الإداري وولي الأمر وكل العاملين بالمدرسة.

الفصل الثالث
البحوث والدراسات السابقة

الفصل الثالث
البحوث والدراسات السابقة

المقدمة :

تناولت الدراسات التربوية والنفسية في أبحاثها بعضاً من المتغيرات المتعلقة بالتوافق النفسي وعلاقته بالأمور الذاتية والاجتماعية والتربوية للتعليم من جهة أثرها على التحصيل الدراسي وكذلك دورها في نجاح العملية التعليمية بشكل عام، ومن بينها على سبيل المثال القدرات العقلية، والتكوين النفسي والمعرفي للمتعلم والتوافق النفسي ومستوى الطموح، والعوامل الاجتماعية والاقتصادية للأسرة، وتعاون مجالس الأباء والمعلمين مع الإدارة المدرسية من جهة علاقة هذه المتغيرات معاً وأثرها على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، إلا أن [التوافق النفسي عند مدراء المدارس، وأثره على تسيير شؤون مدارسهم، في مرحلة التعليم الأساسي، لم يلق الاهتمام الذي يستحقه من قبل الباحثين، كونه له الدور الفعال في آلية إدارة شؤون المدرسة، وتوظيف إمكانياتها من أجل نجاح العملية التعليمية، لم يجد الاهتمام الذي تستحقه من قبل الباحثين، فلم تكن الدراسات في هذا الجانب متوافرة على نحو يجعلها في متناول الجميع ومن هنا اختصت دراستنا بهذا الموضوع واهتمت به لتعطيه ما يستحقه من الشرح والتحليل والتوضيح من أجل المساهمة الفاعلة في نجاح إدارة شؤون العملية التعليمية مستوى أداء العاملين فيها نفسياً وتربوياً بعد أن أدار الباحث كلامه في الفصل السابق على الإطار النظري لمتغيرات البحث الرئيسة، فإنه سيتناول في هذا الفصل بالعرض والتحليل والمناقشة مجموعة من البحوث والدراسات السابقة التي تناولت التوافق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات التي لها أثرها الفعال في مستوى العملية التعليمية، وذلك من أجل الحصول على إجابات مناسبة ومحتملة لتساؤلات بحثه التي كان قد طرحها في فصل التمهيد، يسعى الباحث في عرضه للبحوث والدراسات السابقة سواء كانت العربية منها، أو الأجنبية، التي دارت في فلك هذا البحث، أعني موضوع الدراسة لبيان مدى صلتها بالبحث، والاستفادة منها أيضاً في كيفية معالجة كافة أبعاده، وفي عرضه

لهذه البحوث والدراسات السابقة سيلتزم ما أمكنه ذلك أن يذكر لكل دراسة يورد هنا: [هدفها وعينتها والإدارة المستعملة فيها والأساليب الإحصائية المستعملة في تحليل النتائج التي توصلت إليها] لعله بذلك يستطيع استخلاص صياغة جديدة لفرضيات بحثه وتساؤلاته وعرض هذه الدراسات ونتائجها لا شك أنه يقدم إطاراً مرجعياً من المعلومات يرتبط ارتباطاً وثيقاً بموضوع هذه الدراسة التي تستند إليه بسبب الوحدة الموضوعية أولاً ولكونه يستفيد منها ويضيف إليها ثانياً, وسيعتمد الباحث في عرضه لهذه الأبحاث والدراسات السابقة أسلوب العرض التاريخي وذلك لمعرفة مدى تأثرها بثقافة المجتمع والتقدم العلمي والمعرفي في معالجة الجوانب الإحصائية وقد صنف الباحث في عرضه لهذه الدراسات والبحوث على النحو الآتي:

أولاً : الدراسات التي تناولت التوافق النفسي عند المعلمين والمتعلمين داخل المدرسة ومتغيرات أخرى وزاي ممثلة في:

1 - دراسة ريتشار دوايت عام 1961 م .

2 - دراسة فياد مثليل عام 1964 م .

3- دراسة محمود الزيادي عام 1964 م .

4_ دراسة سميت Smith عام 1965 م .

5_ دراسة فيليب جاكوسون و يعقوب جيتزل عام 1970 م .

6- دراسة لويس لوهين و ريموند سكيف عام 1973 م .

7- دراسة ستيك Stake عام 1973 م .

8_ دراسة كوجلر Kogler عام 1974 م.

9- دراسة ماك كليندون Mc Glendon عام 1977 م.

10-دراسة محمود عطا محمود عام 1978 م .

ثانياً: الدراسات التي تناولت التوافق النفسي والتحصيل الدراسي ومتغيرات أخرى وتمثلها دراسة المعلمين:

1 - دراسة اندرسون ستيسر عام 1963 م .

2 - دراسة كوسيس وديفر عام 1967 م .

3- دراسة كوست Kost عام 1970 م .

4 – دراسة أديب الخالدي عام 1972م.

5 – دراسة سيد خير الله عام 1973 م.

6 – دراسة كورنيلسون Cornelsion عام1973م.

7 – دراسة سيد محمود محمد الطواب عام 1974م .

8 – دراسة إبراهيم بخيت عام 1978م .

9 – دراسة فيوليت فؤاد عام 1979م .

10 – دراسة أحمد محمد مطر عام 1981 م .

11 – دراسة ج . جريفور G.Griffore عام 1982م.

12 – دراسة نادية حسن الصافوري عام 1983م .

13 – دراسة مصطفى محمد الصفطي عام 1983م .

14 – دراسة الهامي عبد العزيز محجوب عام 1983م .

15 – دراسة ستانلي Sue, Stanly & Jane Nelson عام 1985 م .

16 – دراسة منيرة حلمي عام 1987م .

17 – دراسة قماري محمد عام 1990م .

18 – دراسة انشراح دسوقي عام 1991م .

19 – دراسة هالة فاروق الخريبي عام 1993م .

ثانياً: مناقشة عامة للبحوث والدراسات السابقة.

سنتناول هذه الدراسات بالعرض والتحليل والمناقشة وذلك على النحو **الآتي:**

أولاً: الدراسات التي تناولت التوافق النفسي عند المعلمين والمتعلمين ومتغيرات أخرى.

1 - دراسة وتشارد وايز وديوتر:

(Wynn D .Richard & Dremer 1961)

التي دارت (نمو وتقويم الجهاز الإداري) بالمدرسة

أوضحت هذه الدراسة أن نوعية الإدارة تعد محدداً قويا للروح المعنوية فـي المدرسة وأن هناك ارتباطاً قوياً بين الروح المعنوية والانتماء لـدى المعلـم وبـين نوعية العلاقات بين المعلم والطالب وأن هناك علاقة قوية بـين الـروح المعنويـة للمعلمين وإدراكهم لمديريهم .

2 - دراسة (فليد فيلبل Feld Velbel 1964):

وقد دارت حول المناخ داخـل المؤسـسة التعليميـة والطبقـة الاجتماعيـة ومخرجات التعليم، حيث استعمل الباحث استبيان وصف المنـاخ داخـل المؤسـسة (O. C. D . Q) (لها لبن وكروفت) محاولا كشف العلاقة بـين المنـاخ المدرسـي وتحصيل التلاميذ إذ وجد أن تحصيل التلاميذ يرتبط ارتباطاً موجباً ببعـد النزعـة الإنسانية وارتباطاً سالباً ببعد التركيز على الإنتاج.

3 - دراسة محمود الزيادي: (1964):

وأهداف هذه الدراسة:

1 - دراسة التوافق عند طلاب الجامعة دراسة تجريبية باستعمال القياس الكمي الدقيق.

2 - وضع اختبار موضوعي مقنن للتوافق الدراسي عند طلبة الجامعات.

3 - دراسة العلاقة بين التوافق الدراسي وبعض سمات الشخصية منها مستوى الطموح .

الأدوات: استعمل الباحث في دراسته أداتين هما:

1 - اختبار التوافق الدراسي.

2 - مجموعة اختبارات تقيس سمات الشخصية الباثولوجية (المرضية) وغير الباثولوجية .

النتائج : توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

1 - أن هناك عوامل اجتماعية وعوامل غير اجتماعية تؤثر في التوافق الدراسـي عند الطلاب.

أ - العامل الاجتماعي: ويشمل العامل الاجتمـاعي التفـوق الدراسـيÜ والعلاقـة بالزملاءÜ والعلاقة بالأساتةÜ والنشاط الاجتماعي.

ب- العامل الغير اجتماعي: ويشتمل طريقة الاستكارÜ وتنظيم الوقتÜ والاتجاه نحو مواد الدراسة.

2- عدم وجود فروق جنسية ات دلالة إحصائية في معظم الاختبـاراتÜ باسـتثناء اختبار مستوى الطموحÜ إ تبين أن مستوى الطموح لدى الإناث منخفض عـن مستوى الطموح لدى الكورÜ والفرق دال إحصائياÜ وأن تحضير البنين لعملهـم أقل من تحضير البنات في الاختبارات المستعملةÜ والفرق دال إحـصائيا دلالـة جوهرية.

3 – ارتبط التوافق الدراسي بمستوى الطموح ومقياس ك (ضبط الـنفس) ارتباطـاً موجباًÜ في حين ارتبط التوافق الدراسـي ارتباطـا غيـر إيجـابي بالـسمات الباثولوجية كالاضطرابات السيكوسوماتية .

وبها يكون الزيادي قد اتجه اتجاهينÜ أحـدهما: سـايكولوجيÜ وثانيهمـا: اجتماعيÜ وقد أكد في بحثه ما توصلت إليه بعض الدراسات الأخرى من نتائج.

4 - دراسة سميث (Smith) 1965!:

زادفت jلا الدراسة:

وهدف البحث هناÜ هو الكشف عن الفروق النفسية والاجتماعية بين الطلاب المتفوقين في الجانب الدراسي وغير الدراسي في جامعة كنتاكي Kentucky .

الاينة :

أجري البحث علی عينة قوامها (154) طالباً حلاوا في المرتبة الأولی فـي الجامعة.

الأدوات: استعمل الباحث في تحقيق هدفه الأدوات الآتية:

1- قائمة من الأسئلة، بعضها نفسية، وأخرى اجتماعية مثل: (الاتجاه نحو الـسلطة، والحاجات الشخصية، والطموح، والتوافق الدراسي) وهي من إعداد الباحث.

2- المقابلة: أجرى الباحث مقابلات مع الطلاب ومجموعة من الاستفتاءات.



النتائج:

ومن النتائج التي توصل إليها الباحث:

1- المتفوقون دراسياً أكثر اهتماما بالثقافة والطموح، والخدمات الاجتماعية، وأنهم أكثر توافقاً، إلا أنه لم يذكر لنا اهتمامات غير المتفوقين.

2- المتفوقون دراسياً أكثر استبصاراً وتمسكاً بالدين من الذين غير المتفوقين دراسياً.

3- يشعر غير المتفوقين بعدم الرضا عن التوافق الدراسي، في حين يشعر المتفوقون بالرضا عن ذلك.

4- هناك فروق دالة إحصائية بين المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً في الرضا بالخبرات التي يحصلون عليها في الحياة اليومية والجامعية وأن هناك فرقاً بين المجموعتين في التوافق مع الحياة الجامعية.

5- أن الاختلاف بين المتفوقين دراسياً وغير المتفوقين يرجع إلى الفروق الطائفية أو التناقض الطبقي .

وقد اتفق سميث في نتيجته التي توصل إليها مع ما تأكد من نتائج في دراسة محمود الزيادي من جهة أهمية التوافق الدراسي ومستوى الطموح.

5- دراسة فيليبس جاكسون وجيتجلز وجاكوب:

(Jackson , Philips , & Getgels , Jacob 1970).

قامت هذه الدراسة عن الصحة النفسية ووظيفة حجرة الدراسة (دراسة عن عدم الرضا عن المدرسة عند المراهقين)، وتمثلت عينة الدراسة في (531) طالباً وطالبة من طلاب مدرسة خاصة من مدارس غرب الولايات المتحدة الأمريكية، وقد قسم الباحثان الطلاب على مجموعتين من طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية بالمدرسة .

وتحدد الغرض من البحث في دراسة الفروق النفسية وبعض المتغيرات المرتبطة بالمدرسة بين المجموعتين المشار إليهما وكانت المجموعة الأولى راضية

عن خبراتها المدرسية أما الثانية فقد كانت غير راضية، واستعمل الباحثان مجموعة من المقاييس والاختبارات فيما يتعلق بتحديد المجموعة الراضية وغير الراضية واستعمل مقياس (إبداء رأي الطالب) التي تكون من (60) ستين عبارة صممت لتقدير درجة الرضا عن المدرسة فيما يتعلق بالأمور الآتية:

[المدرسون، والمنهج الدراسي، وتقسيم الطلاب إلى فئات(متفوقين وغير متفوقين) وطرق التدريس، والفصل الدراسي (حجرة الدارسة)].

وبعد أن تحددت المجموعة الراضية طبق اختبار ستانفورد بينية للذكاء.

واختبارات التحصيل الشفوي

واختبار التحصيل العددي

وقد تباينت هذه الاختبارات على وفق تباين مناهج الدراسة للصفوف الدراسية المختلفة.

وطبق اختبار كاليفورنيا للشخصية لقياس التوافق النفسي ولاجتماعي واختبار تكملة الجمل المباشرة, وكذا اختبار تكملة الجمل غير المباشرة واختبار رورشاخ استعملت منه البطاقات الثالثة والرابعة والتاسعة والعاشرة وذلك بواسطة عرضها على شاشة وأعطى لكل صورة عشرة إجابات وكان على المفحوص أن يختار ثلاث إجابات يرى أنها ملائمة للصورة,وقد لجاء الباحثان إلى معرفة تقديرات المدرسين للطلاب عن طريق أخذ رأيهم في الطالب على وفق هذه الأسس الثلاثة:

1- هل هو مرغوب فيه كونه طالبا.

2- مدى قدرته على الاشتراك في الأنشطة.

3- ما يتسم به من صفات القيادة.

كما طبقت قائمة صفات (Adjective chek list) وتتكون هذه القائمة من (24) صفة (12 صفة منها غير إيجابية، 12 صفة إيجابية) وكان على كل طالب أن يختار ست صفات تصف أحاسيسه ومشاعره عند تلقي الدروس في مقررات معينة.

ويشير الباحثان إلى أنهما قاما بتحليل استعمال الصفات السلبية تحليلا كميا وكيفيا وقد أتت النتائج على عكس ما توقع الباحثان فلم يختلف الطلبة والطالبات

الراضين وغير الراضين من حيث القدرة العقلية كما يقسمها اختبار الذكاء لم يختلفوا في التحصيل المدرسي غير أن الفروق اتضحت في المتغيرات النفسية بصورة تفوق ما يتصل بالمتغيرات الدراسية وهي كما يلي:

1- اتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.1) بين الطلبة والطالبات الراضيين وغير الراضين في التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي.

2- جاءت الفرق الفردية فيما يخص تقدير المدرسين للطلاب دالة إحصائيا عند مستوى (0.1) لدى الطلبة الراضيين وغير الراضيين أما بالنسبة للطالبات فلم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية.

يرى الباحثان فيما يتعلق بالنتيجة الثانية أن الطلاب أكبر ميلاً للتعبير عن مشاعرهم غير الإيجابية من الطالبات ومن هنا ينظر المدرسون إليهم نظرة تفرق بين الراضيين وغير الراضيين.

3- أما ما يخص قائمة الصفات فقد اتضح أن الطلبة غير الراضيين كانوا الكثر استخداماً للصفات غير الإيجابية من الطلبة الراضيين وكذلك الأمر عند الطالبات غير الراضيات.

ويعتقد الباحثان أن مرد ذلك راجع إلى أن الطالبة غير الراضية تبدو أكثر رغبة في توجيه شعورها غير الإيجابي داخلياً أما الطالب غير الراضي فهو يوجه مشاعره غير الإيجابية إلى الخارج ولذا يتعرض للنقد والهجوم من السلطات المدرسية أكثر من الطالبة.

6- دراسة (لوين كوهين وسكايف رموند) (1973)

(Cohen , Louin & Scaife , Raymond).

قامت هذه الدراسة عن التماثل بين المدركات الذاتية ورضا طلاب كلية التربية عن بيئة كليتهم وتمثلت عينة الدراسة في (140) طالباً في السنة الأولى في كلية التربية في جامعة براد فورد بإنجلترا .

استعمل الباحثان في دراستهما هذه مقياس بيرون (T .A .P .E) ومقياس تحليل التفاعل بين الفرد والبيئة , غير أنهما اختصراه في الفقرات التسع الآتية:

1- الديمقراطية (مقابل) التسلطية.
2- الود (مقابل) الغطرسة.
3- الدفء (مقابل) البرود.
4- التسامح (مقابل) عدم التسامح.
5- التعاوني (مقابل) التنافسي.
6- العصري (مقابل) التقليدي.
7- الطيب (مقابل) الرديء.
8- الملتزم (مقابل) غير الملتزم.
9- العلمي (مقابل) غير العلمي.

لبيان مدى رضا الطلاب عن الجوانب الأكاديمية والاجتماعية للحياة داخل الكلية حتى يستطيع الباحث أن يقارن بين بيئات الكليات وأجوائها في ضوء إشباع حاجات الفرد وعدم إشباع هذه الحاجات وهذا يمثل الصراع مع بيئة الكلية كونها دالة للتفاعل بين الطالب والكلية، وأوضحت نتائج الدراسة ما يلي:

يرتبط الرضا عن خبرة الحياة داخل الكلية ارتباطاً دالاً مع التماثل القائم بين الذات والبيئة في أربعة متغيرات تتعلق ببعد تحليل الذات والبيئة وفي خمسة من متغيرات تتعلق بالذات المثالية وهي.

(الشخصية، والتشابه بين الذات، الكلية، الرضا)، بعد تقسم عينة الطلاب إلى أربعة أقسام فرعية استنادا إلى (درجات الانبساطية والانطوائية والعصابية والاستقرار) وجد أن بعض علاقات التشابه بين الذات والكلية، وكانت درجة الرضا قوية في بعض مجموعات الشخصية، وضعيفة في بعضها الآخر، أو قد اختفت كلية كما سنذكره على النحو الآتي:

1- الانبساطية والانطوائية في علاقتها بالتشابه والتماثل بين الذات والكلية والرضا:

وُجد أن ارتباط الرضا الكلي عند مجموعة الطلاب المنبسطين دون مجموعة الطلاب المنطوين ارتباط دال بالتشابه بين الطالب وذات الكلية وتصوره لكليته، ويرتبط الرضا عند بعض الجوانب الاجتماعية للحياة في الكلية ارتباطا دالاً في

التشابه بين القيم والكلية بينما ترتبط الرغبة في الانتقال من كلية التربية إلى كليات أخرى ارتباطا دالا بالافتقار إلى التشابه بين القيم الكلية في حين نجد في مجموعة الطلاب المنطويين دون المنبسطين ارتباط الشعور بالارتياح مع الزملاء من الطلاب الآخرين ارتبطا إلا بالتشابه بين القيم والكلية ، ويرتبط الشعور بأن الفرد لديه قيم مماثلة يعتنقها أعضاء هيئة التدريس بالكلية ارتباطا دالاً بالتشابه بين القيم والكلية.

كما وجدت معاملات الارتباط في التشابه بين القيم والكلية والرضا يختلفان اختلافات دالاً عند المقارنة بين مجموعات الطلاب المنبسطة ومجموعات الطلاب المنطوية إذ تميز الطلاب المنطوون عن المنبسطين بارتباط أقوى ودال إحصائيا في التشابه بين القيم والكلية واقتراب قيمهم من قيم أعضاء هيئة التدريس وبين قيمهم ومن ناحية أخرى، ويوجد ارتباط في التشابه عند المنبسطين بين القيم والكلية والجوانب الاجتماعية كافة في الحياة العامة، أو الكلية، وتتباين بشكل دالٍ في الحياة الخاصة للطلاب المنطوين التي تتباين بشكل دال عن الحياة الخاصة للطلاب المنطويين.

2- العصابية والاستقرار في علاقتها بالتشابه بين القيم والكلية والرضا:

أفادت النتائج أن الرضا الشامل في مجموعة الطلاب العصابيين دون مجموعة الطلاب المتسمين بالاستقرار يرتبط ارتباطاً دالاً بالتشابه بين القيم والكلية ويرتبط أيضاً باعتناق الطلاب قيماً مماثلة لقيمٍ يعتنقها أعضاء هيئة التدريس ارتباطاً دالاً بالتشابه، وترتبط الرغبة في الانتقال من كلية التربية إلى كلية أخرى ارتباطاً دالاً بالافتقار إلى التشابه بين القيم والكلية، ويرتبط الإحساس بالضياع في الكلية ارتباط دالاً بعدم التشابه بين القيم والكلية.

وأفادت النتائج إلى أن معاملات ارتباط التشابه بين القيم والكلية وبين الرضا يختلفان اختلافاً دالاً عند المقارنة بين مجموعات الطلاب العصابيين ومجموعة الطلاب المستقرين انفعالياً (المتزنين انفعالياً) إذ تميز العصابيون عن المتزنين انفعالياً بعلاقة قوية بشكل دال بين الصحة النفسية الخاصة بالتشابه في القيم ودرجة الارتياح التي يحسون بها مع زملائهم الطلاب وتشابه قيمهم مع قيم مدرستهم.

ونجد إلى ما تمت المقارنة بين الطلاب المستقرين والعصابيين أن الدرجة الكلية ترتبط في الرضا عن الحياة في الكلية ارتباطاً دالاً بمدركات الطلاب للتشابه بين الذات والبيئة, غير أن الباحثين يقرران أن أنواع المناخ الموجود داخل المؤسسات لا تتحدد بالضرورة في ضوء مقاييس الرضا عن العمل أو إشباع العمل لحاجات الفرد فقط وإنما قد تشترك مع هذه المحددات محددات أخرى يبدو أثرها في جوانب كثيرة من خلال التفاعل بين الفرد وقطاعات مختلفة من مجالات الحياة في الكلية.

7- بحث ستيك Stake (1973):

الهدف: وكان هدف البحث: بيان أثر مستوى التحصيل الدراسي من تباين درجات أفراد العينة في مقياس مستوى الطموح

العينة: استعملت الباحثة مجموعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

النتائج :-

أوضحت الباحثة أن لمستوى التحصيل الدراسي أثراً في تباين درجات الأفراد في مقياس مستوى الطموح.

غير أن جاني ستيك هنا لم تضف جديداً في بيان علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي.

8 – بحث اوجار Kogler (1974):

الهدف: وهدف البحث هو معرفة العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى التحصيل من جهة, ومستوى الطموح من جهة أخرى .

العينة : تكونت العينة من 152 طالباً في جامعة جنوب فلوريدا .

الأدوات : استعمل الباحث الأدوات الآتية:

1 - اختبار تينيسي لمفهوم الذات .

2- أربعة أجزاء من (اختبار التحصيل).

3 - مقياس مستوى الطموح .:

النتائج : أوضحت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين مفهوم الذات مستوى التحصيل ومستوى الطموح.

وقد اتفق كوجلار مع من سبقه في بيان علاقة التحصيل بمستوى الطموح، وأضاف في بحثه عن مدى مستوى التحصيل الدراسي بعداً جديداً له صلة وثيقة بهذا الجانب، وهو علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح، وهذه رؤية جديدة لأحد أبعاد الشخصية المهمة.

9 - بحث ماك كليندون Mc Clendon 1977:

الهدف: كان هدف البحث هو: مقارنة التحصيل الدراسي بالتوافق الاجتماعي عند مجموعتين من طلاب المدارس الثانوية والجامعات في ولاية تكساس الأمريكية.

العينة: قام الباحث بتطبيق البحث على عينة مكونة من (86) طالباً، اختيروا من خمس مدارس بالولاية، حيث أخذ متوسط العينة الكلية.

الأدوات: استعمل الباحث الأدوات الآتية:

1- استبيان التوافق الاجتماعي.

2- مقياس (IE) للتحصيل.

3- التحليل الإحصائي.

استعمل:

1- المتوسط الحسابي

2 – اختبار (v) (Tesr) (T).

النتائج: توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة بين المجموعة في التحليل الدراسي.

لا توجد فروق ذات دلالة بين المجموعة في النظرة إلى التوافق الاجتماعي.

لا توجد فروق ذات دلالة في التحليل الدراسي عند للمجموعتين.

لا توجد فروق بين المجموعة في أسلوب ضبط النفس، والتحكم الذاتي.

ومما توصل إليه أيضاً أنه جعل النظرة على الحياة والتوقعات المستقبلية أبعاداً لمستوى علاقتها بالتوافق الاجتماعي وهذا أمر يدفعني إلى وضع هذه الدراسة ضمن منهج تدريس التوافق وأثره في تسيير العمل المدرسي.

ولم يقع الباحث هنا في الخطأ الذي وقع فيه ثروة عبد المنعم وذلك باستعمال هذا الأخير اختبار (IE) للتحصيل الدراسي فيما توصل إليه من نتائج إلا أنه لم يتناول مستوى من التحليل وإن كان قد علق اعتبارات بخصوص هذا المتغير.

10- بحث محمود عطا محمود (1978):

الهدف: وكان هدف البحث معرفة الفروق بين المتفوقين والمتأخرين تحصيلياً في السمات الشخصية والكشف عن السمات التي تميز الطالب المتفوق تحصيلياً عن الطالب المتأخر ونوع العلاقة الارتباطية بين التفوق ومستوى الطموح والتوافق ومفهوم الذات المرونة والتصلب وبين هذه التغيرات فيما بينها.

العينة: تكونت عينة البحث من مجموعة المتفوقين: وبلغ عددهم [113] طالباً ومجموعة المتأخرين البالغ عددهم [100] طالب أخذوا على هذا من عينة كان عدد أفرادها إجمالاً [213] طالباً من الصف الأول ثانوي بمدارس الرياض.

الأدوات: استعمل الباحث الأدوات الآتية:

1- استبيان مستوى الطموح (كاميليا عبد الفتاح)
2- مقياس الاستجابة المتطرفة (مصطفى سويف)
3- اختبار الذكاء العالي (السيد خيري)
4- استفتاء الشخصية للمرحلة الثانوية (غنيم وعبد الغفار)
5- اختبار التوافق للطلبة في المرحلة الثانوية (إعداد الباحث)
6- اختبار مفهوم الذات المدرسي (إعداد الباحث)

التحليل الإحصائي:

1- معاملات الارتباط وخاصة معامل ارتباط (برسون).

2- اختبار (ت) وتحديد قيمة (ت).

3- استعمل (كا^{2}) من الجدول المزدوج لتحديد مدى تجانس العينة.

4- استعمل النسب المئوية لوصف العينة.

النتائج : من بين النتائج التي توصل إليها التالية:

1- هناك علاقة ارتباط بين مستوى الطموح وبين كل من التوافق، وهي دالة إحصائيا عند مستوى(0.01)والذكاء وهي دالة عند مستوى (0.01) ومفهوم الذات وهي دالة عند مستوى(0.01)والمرونة وهي دالة عند مستوى(0.01).

2- هناك علاقة ارتباط موجود بين التوافق وكل من مفهوم الذات، وهي دالة عند مستوى (0.01)والمرونة وهي دالة عند مستوى (0.01).

3- توجد فروق بين المتفوقين والمتأخرين تحصيلياً في مستوى الطموح لصالح المتفوقين، حيث أن الفروق دالة عند مستوى (0.01) في المثابرة.

وفيما يبدو أن محمود عطا أراد أن يجمع بين العديد من المتغيرات في بحث من هذا النوع، وقد أتت نتائجه بما كان متوقعاً قبل إجرائه لمثل هذا البحث، خاصة وأن متغيرات بحثه كانت متغيرات لبحوث سابقة كما اتضح.

ثانياً: الدراسات التي تناولت التوافق النفسي والتحصيل ومتغيرات أخرى:

1 – دراسة اندرسون (1963) Anderson & Spencer :

وكانت بعنوان: التوافق الشخصي والتنبؤ بمستوى التحصيل لطلاب الكلية الجدد

هدفت الدراسة: إلى معرفة أثر التوافق في التحصيل الدراسي للطلاب أجريت الدراسة على (1465) من الطلاب بجامعة مينسوتا بأمريكا بكلية الآداب، (600) طالب بكلية الهندسة، وكانت أدوات الدراسة اختبار الشخصية المتعدد الأوجه M.M.P.T لقياس التوافق الشخصي واختبار مينسوتا للاستعداد الدراسي لقياس التحصيل وقسمت العينة على ثلاث مجموعات:

1 - مجموعة التوافق العادي.

2 - مجموعة التوافق الأقل.

3 - مجموعة عديمة التوافق.

بينت النتائج أن التوافق الشخصي والانفعالي للطلاب لا يؤثر على التحصيل في المجموعات الثلاث على السواء، أي مجموعة التوافق العادي ومجموعة التوافق الأقل والمجموعة عديمة للتوافق.

2 – دراسة كومبس وديفيز (1967) Coombs & Davies:

وكانت الدراسة بعنوان: التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالنجاح الدراسي.

الهدف: وكان غرض الدراسة، هو تحديد أثر التوافق النفسي والاجتماعي في التحصيل الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (186) من طلاب الجامعة.

أدوات الدراسة: استعملت الدراسة في إجراء البحث أداتين هما:

1 - مقياس التوافق والاجتماعي . إعداد / الباحث

2 - متوسط درجات التحصيل للطلاب .

نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات الطلاب ذوي التقديرات المرتفعة في التحصيل الدراسي ومتوسطات درجات الطلاب ذوي التقديرات المنخفضة عند مستوى (0.01) لصالح الطلاب ذوي التقديرات المرتفعة في التوافق النفسي والاجتماعي .

3- دراسة كوست (1970) Kost :

وكانت الدراسة بعنوان: دراسة العلاقة بين التعليم الفردي والتوافق الشخصي والاجتماعي والتوافق الكلي.

الهدف من الدراسة: هو تحديد أثر برنامج للتعليم الفردي في القبول الاجتماعي والتوافق الشخصي والتوافق الكلي عند تلاميذ المدرسة الابتدائية . تكونت عينة الدراسة من (573) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي في (11) مدرسة حديثة و(11) مدرسة تقليدية.

أدوات الدراسة : قامت الدراسة بالأدوات الآتية:

1 - اختبار كاليفورنيا للشخصية للمرحلة الابتدائية.

2 - مقياس سيركس للعلاقات الاجتماعية المستوى الأول.

3 - اختبار أيوا للمهارات الأساسية.

نتائج الدراسة :

1 - توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الفصول الحديثة وتلاميذ الفصول التقليدية في التوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي .

2 - وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والتوافق الاجتماعي عند الطلاب.

3 - وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي والاجتماعي بين الطلبة الأقل تحصيلاً والطالبات الأقل تحصيلاً لصالح الطالبات الأقل تحصيلاً.

4 – دراسة أديب الخالدي (1972):

وكانت الدراسة بعنوان: دراسة للعلاقة بين التفوق العقلي وبعض جوانب التوافق الشخصي والاجتماعي لدى تلاميذ المدارس الإعدادية .

وهدفت الدراسة إلى بحث تأثير التفوق العقلي عند الطالب في تحقيق توافقه الشخصي والاجتماعي، تكونت عينة الدراسة من (1000) تلميذة وتلميذ في الصفين الثاني والثالث بالمدارس المتوسطة الإعدادية ببغداد .

أدوات الدراسة: استعملت الدراسة الأدوات الآتية:

1- اختبار القدرة العقلية العامة.إعداد/ أحمد عبد العزيز سلامة، ضياء أبو حطب.

2 - اختبار كاليفورنيا للشخصية (للمرحلة الإعدادية والثانوية) إعداد/ عطية هنا

3 - استمارة الحالة الاجتماعية والاقتصادية إعداد/ الباحث .

نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى رفض الفرض الصفري الذي تقدم به الباحث حيث وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين التفوق العقلي وأبعاد التوافق الشخصي و أبعاد التوافق الاجتماعي والتوافق العام.

5 – دراسة سيد خير الله (1973):

عنوان الدراسة: التوافق الشخصي والاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند تلاميذ المدرسة الابتدائية في القرية والمدينة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة الجوانب النفسية من الشخصية بنواحي التحصيل عند تلميذ المدرسة الابتدائية في القرية والمدينة، تكونت العينة من (1094) تلميذاً في الصف السادس الابتدائي موزعة على مجموعتين في القرية والمدينة كالآتي:

1 – تكونت مجموعة طلاب القرية من (589) طالباً أخذوا من 6 مدارس ابتدائية.

2 – تكونت مجموعة طلاب المدينة من (505) طلاب، أخذوا من 11 مدرسة ابتدائية.

أدوات الدراسة:

1 - اختبار الشخصية للأطفال المقتبس من اختبار كاليفورنيا.

2 - اختبار الذكاء المصور . إعداد / أحمد زكي صالح.

3 - استمارة بيانات أسرية عامة . إعداد / الباحث.

4 - السجلات الرسمية المدرسية لدرجات امتحان آخر العام.

نتائج الدراسة :

أ - توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب دال عند مستوى (0.01) بين درجات التوافق والتحصيل الدراسي لمجموعتي القرية والمدينة.

ب - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ القرية والمدينة الأكثر توافقاً والأقل توافقا في درجات التحصيل المدرسي لصالح التلاميذ الأكثر توافقا بغض النظر عن مكان الإقامة سواء كان في القرية، أو المدينة.

6 – دراسة كورنيلسون (1973) Cornelsion :

عنوان الدراسة: دراسة مقارنة بين التحصيل الدراسي والتوافق لاجتماعي عند عينة من طلاب المدارس الثانوية المشتركة وغير المشتركة.

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوافق الاجتماعي عند طلاب المدارس الثانوية وعلاقة ذلك بنوع المدرسة التي ينتظمون فيها، تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة في مدارس كاليفورنيا الثانوية (100) طالب وطالبة فهم من المنتظمين بالمدارس المشتركة و(100) طالب وطالبة من المنتظمين بالمدارس غير المشتركة.

أدوات الدراسة: استعملت الدراسة الأدوات الآتية:

1. قائمة الصفات الصارمة للمدرسة الثانوية.
2. قائمة موني لمشكلات الشباب.
3. اختبار لقياس التوافق الاجتماعي. إعداد / الباحث
4. اختبار الاستعداد الدراسي.

نتائج الدراسة :

أ- توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نوع المدرسة والتحصيل الدراسي لكل من الطلبة والطلبات.

ب- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبات المنتظمات في المدارس المنفصلة أي غير المشتركة في التحصيل الدراسي لصالح المنتظمات بالمدارس المشتركة.

جـ- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطلبات المنتظمات في مدارس مشتركة والطلاب والطلبات المنتظمات في المدارس غير المشتركة للبنات في التوافق الاجتماعي.

7 – دراسة سيد محمود محمد الطواب (1974) :

وكانت عنوان الدراسة: السلوك التوافقي وعلاقته بنجاح طلبة دور المعلمين.

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين السلوك التوافقي عند طلاب وطالبات دور المعلمين والمعلمات ومستوى تحصيلهم الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (231) طالبا في الصف الخامس بدور المعلمين والمعلمات بواقع (170) منهم من الذكور، و(60) من الإناث، بلغت أعمارهم بين 18،22 سنة.

أدوات الدراسة :

1 - اختبار (هيوم ـ بيل) للتوافق .   تعريب / عثمان نجاتي .

2 - المجموع الكلي لدرجات الطلاب في امتحان نهاية العام .

نتائج الدراسة : استعملت الدراسة أداتين هما:

1 - توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجـات الطـلاب فـي تحصيلهم الدراسي ودرجات التوافق المنزلي والصحي والاجتماعي والانفعـالي والتوافق العام.

2 – وتوصلت الدراسة أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات الطالبـات في التحصيل الدراسي ودرجاتهن في التوافق العام، ووجد أيضاً أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الذين يتمتعون بحسن التوافق والطلاب الـسيئي التوافق في التحصيل الدراسي لصالح مرتفعي التوافق، ووجدت فروق ارتباطية دالة بين مجموعة الطالبات المرتفعات التوافق ومجموعة الطالبات المنخفـضات التوافق في التحصيل الدراسي لصالح مجموعة الطالبات المرتفعات التوافق.

8 – دراسة إبراهيم بخيت (1978) :

عنوان الدراسة: العلاقة بين التفوق الرياضي والتوافق الدراسـي والتوافـق الشخصي والاجتماعي عند تلاميذ المرحلة الثانوية العليا بالسودان.

هدفت الدراسة إلى اكتشاف العلاقة بين التفوق الرياضي والتفوق الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي عند تلاميذ المرحلة الثانوية، تكونت عينة الدراسة من (306) الطلاب من المتفوقين رياضيا وغير المتفوقين رياضيا ممن تتراوح أعمارهم بـين 17-19 عاماً ثم قسموا على مجموعتين الأولى متفوقة رياضيا والثانية غير متفوقة.

أدوات الدراسة : استعملت الدراسة الأدوات الآتية:

1 - اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية .   إعداد / عطية هنا

2 - استفتاء مفهوم التربية الرياضية عند الآباء والمعلمين .   إعداد / الباحث.

نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي والاجتماعي والتوافق العام بين المتفوقين وغير المتفوقين رياضيا لصالح المتفوقين رياضيا، وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين المتفوقين وغير المتفوقين رياضيا لصالح المتفوقين رياضيا.

9 – دراسة فيوليت فؤاد (1979) :

وكانت الدراسة بعنوان: دراسة العلاقة بين التحصيل المدرسي وبعض الجوانب غير المعرفية لدي طلاب المرحلة الثانوي .

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين تحصيل الطلاب، وبعض الجوانب غير العقلية المعرفية، تكونت العينة من(500)طالب من طلاب المدارس الثانوية بمحافظة القاهرة.

أدوات الدراسة: وأدوات هذه الدراسة هي:

1 - استفتاء الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية (كاتل) تعريب / سيد غنيم وعبد السلام عبد الغفار للتطبيق على الشخصية المصرية.

2 - مقياس اتجاهات الطلاب نحو العمل الدراسي. إعداد / الباحثة.

3 - اختبار الميول المهنية واللامهنية. إعداد / عبد السلام عبد الغفار.

4 - اختبار القيم (1) و (2) . إعداد / عبد السلام عبد الغفار.

نتائج الدراسة :

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى التحصيل المرتفع وذوى التحصيل المنخفض لصالح الطلاب ذوى التحصيل المرتفع من حيث قيمة الجسم والاستقلالية.

10 – دراسة أحمد محمد مطر (1981):

عنوان الدراسة: دراسة للعلاقة بين مستوى القلق والتحصيل الدراسي.

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين مستوى القلق عند التلاميذ وذكائهم وتحصيلهم الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (675) تلميذا في المرحلة الثانوية بشعبها الثلاث (علوم ـ رياضيات ـ أدبي).

أدوات الدراسة : استعملت الدراسة الأدوات هما:

1 - مقياس القلق للذكور. إعداد / أحمد رفعت جبر.

2 -اختبار كاتل للذكاء. تعريب /أحمد عبد العزيز سلامة عبد السلام عبد الغفار

3 - دليل تقدير الوضع الاجتماعي والاقتصادي . إعداد/عبد السلام عبد الغفار . إبراهيم قشقوش .

نتائج الدراسة :

1 - توصلت الدراسة إلى وجود علاقة غير إيجابية,غير دالة إحصائيا بين متغيرى القلق والتحصيل الدراسي عند الطلاب في الشعب الثلاث في مـستوى الـذكاء المتوسط والمنخفض .

2 - توجد علاقة موجبة ودالة بين القلق والتحصيل الدراسي في حالة مستوي الذكاء المرتفع لصالح ذوى القلق المنخفض .

11 – دراسة ج . جريفور (1982) G.Griffore :

عنوان الدراسة : دراسة بعض المتغيرات المرتبطـة بالتحـصيل الدراسـي للطلاب في الفترة الجامعية الأولى .

هدفت الدراسة إلى دراسة بعض المتغيرات المرتبطة بالتحصيل المرتفع والمنخفض للفترة الجامعية الأولى من العام الدراسي (1982)، تكونت عينة الدراسة من(304) طلاب, من الطلبة الجامعيين.

أدوات الدراسة : استعملت الدراسة الأدوات هما:

1 - اختبار قلق الامتحان .

2 - اختبار ميتشجان لمفهوم الذات الأكاديمي.

نتائج الدراسة :

أ - توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل في مفهوم الذات الأكاديمي لصالح مرتفعي التحصيل .

ب- وجدت فروق أيضا بين منخفضي ومرتفعي التحصيل في الإحساس بقلق الاختبار لصالح الطلبة المرتفعي التحصيل.

12 – دراسة نادية حسن الصافوري (1983) :

عنوان الدراسة بعنوان : التوافق الشخصي والاجتماعي للطلاب المنقولين والباقين للإعادة بالجامعة " دراسة مقارنة " .

هدفت الدراسة: إلى المقارنة بين الطلبة المنقولين من مرحلتهم إلى مرحلة أخرى والباقين في مرحلتهم للإعادة من حيث التوافق الشخصي والاجتماعي، تكونت العينة من (363)طالبا, (226) منهم من الطلاب الناجحين, و(137)من الباقين للإعادة وزعوا على النحو الأتي: (114)من ذكورا، (121)من الإناث، وعدد الناجحين من الذكور (76) طالبا، وعدد من الراسبين الإناث (161) طالبة.

13 – دراسة مصطفى محمد الصفطى (1983):

عنوان الدراسة بعنوان: التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي عند طلاب شهادة المرحلة الثانوية وعلاقته ببعض المتغيرات

هدفت الدراسة: و دراسة الفروق بين الجنسين في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي عند طلاب هذه المرحلة في تخصصاتها الثلاثة . تكونت العينة من(600) طالب وطالبة في المرحلة الثانوية بتخصصاتها المختلفة في العام الدراسي 1981-1982.

أدوات الدراسة : استعملت الدراسة الأدوات هما:

1 - مقاييس التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي.   إعداد / الباحث.

2 - اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية.   إعداد / عطية هنا.

3 - مقياس مستوى الطموح للراشدين.   إعداد / كاميليا عبد الفتاح.

4 -استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي . إعداد / محمود عبد الحليم منسي

نتائج الدراسة :

أ - توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،01) في التوافق الشخصي بين الطلبة والطالبات لصالح مجموعة الطلبة .

ب – لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والطالبات في التوافق الاجتماعي والدراسي.

ج – وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،01) في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي بين الطلاب الأكثر تحصيلا والطلاب الأقل تحصيلا لصالح الأكثر تحصيلا.

د - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي على وفق تفاعل عاملي الجنس والتحصيل.

14 – دراسة الهامي عبد العزيز محجوب (1983) :

عنوان الدراسة : علاقة المستوى الاقتصادي والاجتماعي بالتحصيل الدراسي.

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين المستوى الاقتصادي للطلاب وتحصيلهم الدراسي وهل هناك علاقة بينهما، تكونت عينة الدراسة من (90)طالبا من طلاب كلية الآداب في جامعة عين شمس.

أدوات الدراسة : استعملت الدراسة الأدوات هما:

1 - اختبار التوافق للطلبة (هيوم - بيل).   تعريب / عثمان نجاتي.

2 - مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي. إعداد / عبد السلام عبد الغفار وإبراهيم قشقوش

نتائج الدراسة :

ثبت أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المستويات الاجتماعية في التحصيل الدراسي لصالح طلاب المستويات الاجتماعية العليا من الطلاب.

15 – دراسة ستانلي Sue, Stanly & Jane Nelson (1985) :

كانت الدراسة بعنوان : التحصيل الدراسي والتوافق الاجتماعي والانفعالي لدى الطلاب الصينيين **هدفت الدراسة** إلى بحث العلاقة بين التحصيل الدراسي للطلاب وتوافقهم الاجتماعي والانفعالي . تكونت العينة من 140 طالباً.

أدوات الدراسة : استعملت الدراسة الأدوات هما:

1 - مقياس التوافق الاجتماعي والانفعالي   إعداد الباحث.

2 - درجات التحصيل الدراسي لاختبار نهاية العام.

نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة بين درجات التوافق ودرجات التحصيل الدراسي عند الطلاب.

16 – دراسة منيرة حلمي (1967) :

وكانت الدراسة بعنوان : التوافق النفسي للطالبة الجامعية وعلاقته بمجموعة من المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى دراسة شخصية الطالبة الجامعية في كلية البنات بجامعة عين شمس من حيث توافق هذه الشخصية ونوع المشكلات التي تعوق هذا التوافق . تكونت عينة الدراسة من 880 طالبة في الصفوف الأولى والثانية في كلية البنات بجامعة عين شمس وكانت أعمار عينة البحث بين 17 إلى 21 عاماً.

أدوات الدراسة: استعملت الدراسة الأدوات هما:

1 - اختبار التوافق للطلبة (هيوم ـ بيل).   تعريب / عثمان نجاتي.

2 - قائمة موني لضبط المشكلات .   إعداد / موني.

3 - اختبار الذكاء الثانوي .   إعداد ت/ إسماعيل القباني.

4 - المجموع الكلي لدرجات الطالبة في امتحان الثانوية العامة .

نتائج الدراسة : استعملت الدراسة الأدوات هما:

أ - عدم وجود فروق ذات دلالة بين الطالبات في السنوات الدراسية الثلاث في مجالات التوافق الأربعة، ومعنى هذا أن عدد المشكلات التي تعوق توافق الطالبة يظل ثابتا طوال سنوات دراستها .

ب - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات القسم العلمي وطالبات القسم الأدبي في مجالات التوافق الأربعة والتوافق الكلي.

ج - وجود ارتباط بين توافق الطالبات وتحصيلهن الدراسي.

17 – دراسة قماري محمد (1990) :

عنوان الدراسة: التوافق والانبساط وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجزائر.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التوافق والتحصيل الدراسي وكذلك عن العلاقة بين التوافق والانبساط والتحصيل والانبساط وتكونت عينة الدراسة من(460) طالبا وطالبة، اختيرت من(16) فصلا في المدارس الثانوية (197) منهم من الذكور، (263) من الإناث.

أدوات الدراسة : من الأدوات المستعملة في الدراسة**:**

1 - استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

2 - اختبار التوافق (هيوم – بيل) تعريب / عثمان نجاتي.

نتائج الدراسة : كانت نتائج الدراسة على النحو الآتي**:**

لا توجد علاقات ارتباطية دالة بين التحصيل الدراسي والتوافق، ولا توجد علاقة دالة بين التوافق والانبساط.

18 – دراسة انشراح دسوقي (1991) :

عنوان الدراسة : "التحصيل الدراسي وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي"، **هدفت الدراسة** إلى بحث العلاقة بين التحصيل الدراسي، ومفهوم الذات

والتوافق وطبق البحث على عينتين أحدهما مصرية والأخرى سعودية على النحو الآتي:

أ – تكونت العينة السعودية من المجموعة المتفوقة البالغ عددهن (36) طالبة، والمجموعة العادية البالغ عددها (20) طالباً وطالبة.

ب – تكونت العينة المصرية من المجموعة المتفوقة، وعددها (20) طالباً وطالبة، والمجموعة العادية، وعددها (20) طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة : استعملت الدراسة الأدوات هما:

أ - اختبار تينسي لمفهوم الذات.

ب - اختبار (هيوم ـ بيل) للتوافق تعريب عثمان نجاتي.

نتائج الدراسة :

أ – أما ما يخص العينة السعودية، فقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في بعدى التوافق الصحي والتوافق الأسري، والتوافق الانفعالي، وتوجد فروق دالة في بعد مفهوم الذات الأخلاقية ومفهوم الذات الجسمية والذات الاجتماعية و الذات العصابية لصالح المجموعة المتفوقة.

ب – أما ما يخص العينة المصرية، فلم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة المتفوقة وغير المتفوقة في أي من مفاهيم الذات وتوجد فروق ذات دلالة بين المجموعتين المتفوقة والعادية في بعد التوافق الأسري لصالح الطلاب المتفوقين.

19 – دراسة نائلة فاروق الخريبي (1993) :

عنوان الدراسة بعنوان: التوافق النفسي والاجتماعي للطالبات المتفوقات، دراسيا في المرحلة الثانوية "

هدفت الدراسة: إلى بحث التوافق النفسي والاجتماعي للطالبات المتفوقات دراسيا بالمرحلة الثانوية، اقتصرت عينة البحث على الإناث من الطالبات في مرحلة التعليم

الثانوي اللاتي بلغت أعمارهن بين (15-18) عاماً وتكونت من (269) طالبة في الصف الأول الثانوي و(81) طالبة من الصف الثاني الثانوي و(81) طالبة من الصف الثالث الثانوي.

أدوات الدراسة : استعملت الدراسة الأدوات هما:

أ - مقياس التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي. إعداد / الباحثة.

ب - استمارة البيانات الشخصية والاجتماعية.

نتائج الدراسة :

أ - توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في درجة التوافق النفسي والاجتماعي لصالح الطالبات المتفوقات دراسيا بالمرحلة الثانوية من (الصف الثاني والثالث الثانوي).

ب - كما وجدت فروق دالة إحصائيا في درجة التوافق النفسي والاجتماعي لصالح الطالبات المتفوقات دراسيا بشعبتيها العلمي والأدبي إذ كانت درجة التوافق عند طالبات القسم الأدبي أعلى منها عند طالبات القسم العلمي.

ثالثاً: مناقشة عامة للبحوث والدراسات السابقة:

يتناول الباحث بالمناقشة والتحليل للبحوث والدراسات السابقة العربية منها والأجنبية التي كانت قد تناولت التوافق النفسي بين العاملين في المدرسة ومجموعة من المتغيرات لأنها قد شكلت في مجملها إطاراً نظرياً واضحاً وجلياً لبحثه موضوع الدراسة، لو أنه ما تناوله الباحثون يؤكد أن التوافق النفسي بين العاملين في الإدارة المدرسية بجوانبها النفسية والتربوية والاجتماعية والإدارية، وكذلك اتجاهات العاملين بها نحو إدارتهم يجب أن يحضى بالدراسة وذلك لأهميته في سير العملية التعليمية، وإن كان هناك اختلاف واضح في تناولهم لموضوعاتهم إلا أن الهدف واحد، كما تناولت الدراسات عرضاً تاريخياً لتطور مفهوم التوافق النفسي وتحديد المشكلات التي يواجهها، وشكلات نتائجها نقاطاً رئيسية ترتبط بالمتغير الأساسي للبحث وهو التوافق النفسي لمدراء المدارس وسيشير الباحث باختصار إلى ما أمكن استخلاصه من نتائج ومناقشتها مع طرح واضح للنقاط الرئيسية التي إجابتها المحتملة تكون أساس التساؤلات أو الفروض المنطلقة منها الدراسة الحالية.

والمتتبع لما تناولته كافة الدراسات السابقة يجد أنها قد ركزت في مجملها من حيث الهدف على بحث واضح ودقيق لكل ما يتعلق بالتوافق النفسي عند شخصية العاملين بالمدرسة، وذلك لما له من أهمية كبرى على سير العملية التعليمية أولاً ورفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب ثانياً.

ونجد أنها قد استعملت عينات من المعلمين والطلاب وأولياء أمورهم والعاملين بالإدارات وغيرهم من مرحلتي التعليم الأساسي والمتوسط سواء التي أجرى منها على مستوى الوطن العربي أو بالدول الأخرى الأجنبية.

وتأكد للباحث أيضاً بأنه لا توجد أية دراسات أو أبحاث تتناول موضوع بحثه بأبعاده المختلفة، وبذلك يعد البحث موضوع الدراسة أول بحث يدرس على مستوى المجتمع العربي الليبي، يركز على دراسة التوافق النفسي عند مدراء المدارس بمرحلة التعليم الأساسي وأثره على تسيير شؤون مدارسهم.

ولما كان هدف البحث هو تحديد مفهوم التوافق النفسي عند العاملين بالإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي وبيان أهميته في نجاح سير العملية التعليمية داخل المدارس وبالتالي يكون من الضروري اختيار أداة تناسب في مضمونها واتجاهها مضمون واتجاه عمل الجهاز الإداري بالمدرسة وأن النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة وبحوثها المختلفة سيذكرها الباحث بشيء من المناقشة محاولا قدر الإمكان القيام بتطبيقها بحسب ما انتهت إليه من نتائج كي يتمكن من الاستفادة منها في بناء تساؤلات وفرضيات بحثه وتحديد أبعاده المختلفة، وفيما يلي عرض موجز لما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج التي لا شك أنها ستمكن الباحث من الاهتداء عن طريقها إلى تفسير نتائج بحثه وصياغة فرضياته النهائية بطريقة علمية مفيدة وهي:

أولاً: الدراسات التي تناولت التوافق النفسي للمعلمين والمتعلمين داخل المدرسة ومتغيرات أخرى.

1- ريتشار دواية عام 1964 م.

2- فيلد فيليل عام 1964 م.

3- دراسة محمود الزيادي عام 1964 م .

4- دراسة سميت Smith عام 1965 م .

5- دراسة فيليب جاكوسون و يعقوب جيتزل عام 1970 م .

6- دراسة لويس لوهين و ريموند سكيف عام 1973 م .

7- دراسة ستيك Stake عام 1973 م .

8- دراسة كوجلر Kogler عام 1974 م.

9- دراسة ماك كليندون Mc Glendon عام 1977 م.

10- دراسة محمود عطا محمود عام 1978 م .

ثانياً: الدراسات التي تناولت التوافق النفسي التحصيل الدراسي ومتغيرات أخرى والتي تناولها المعلمين:

1 - اندرسو ماسيتر عام 1963م.

2 - توميس النفير عام 1967م.

3- دراسة كوست Kost عام 1970 م.

4 – دراسة أديب الخالدي عام 1972م.

5 – دراسة سيد خير الله عام 1973 م.

6 – دراسة كورنيلسون Cornelsion عام1973م.

7 – دراسة سيد محمود محمد الطواب عام 1974م .

8 – دراسة إبراهيم بخيت عام 1978م.

9 – دراسة فيوليت فؤاد عام 1979م.

10 – دراسة أحمد محمد مطر عام 1981م.

11 – دراسة ج . جريفور G.Griffore عام 1982م.

12 – دراسة نادية حسن الصافوري عام 1983م.

13 – دراسة مصطفى محمد الصفطي عام 1983م.

14 – دراسة الهامي عبد العزيز محجوب عام 1983م.

15 – دراسة ستانلي Sue, Stanly & Jane Nelson عام 1985م.

16 – دراسة منيرة حلمي عام 1987م.

17 – دراسة قماري محمد عام 1990م.

18 – دراسة انشراح دسوقي عام 1991م.

19 – دراسة هالة فاروق الخريبي عام 1993م.

قد أكدت جميع هذه الدراسات بأن الإدارة المدرسية تحتاج إلى راحة نفسية كاملة ودرجة من التوافق النفسي كي تقوم بدورها كاملا من أجل نجاح عملها وأن ما تقوم به إدارات المدارس من أعمال تتعلق بإدارة المؤسسة التعليمية ومتابعة الأعمال المنوطة بها، من حيث الإشراف الكامل، وضع البرامج الدقيقة لتنفيذ الخطة التعليمية والتعاون مع مجالس الآباء والمعلمين في وضع البرامج الفكرية والأنشطة الثقافية والرياضية المختلفة، أي بمعنى أن ما تقوم به هذه الإدارات من أعمال داخل المدرسة عندما تكون في توافق نفسي كامل لا شك أنها تعمل على توفير الجو

النفسي والاجتماعي لكافة العاملين بالمدرسة بما في ذلك المعلمين والطلاب لأنه كلما كانت هذه الإدارات تتمتع بصحة نفسية جيدة، وفي توافق كامل مع الذات ومع الآخرين إلى جانب الإلمام الكامل بجوانب العملية التعليمية، ستعمل من أجل تحقيق أهدافها المرجوة منها، ورقي وتقدم مجتمعها الذي بدأ ظاهراً من خلال الاهتمام الكامل والجاد ببنائه في المدارس، وهكذا فعمل إدارات المدارس يتطلب توافقاً نفسياً مع الذات ومع العاملين من معلمين وطلاب وهذا سوف يكون له دور فعال في نجاح سير العملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها والذي يتأكد برفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب والعمل على تفوقهم دراسياً وقد أفاد الباحث أيضاً من الدراسات السابقة في الطريقة التي يمكن من خلالها صياغة جانب من أسئلة بحثه وفرضياته وأفاد منها كذلك في وضع الخطوط العريضة عند مناقشة بحثه وتحديد مجالاته، ولكن رغم كثرة هذه الدراسات التي تناولت التوافق النفسي في علاقته بمجموعة من المتغيرات إلا أن التوافق النفسي عند مدراء المدارس وأثره على تسيير شؤون مدارسهم في مرحلة التعليم الأساسي، لم ينل حقه في البحث والدراسة على مستوى الوطن بصفة عامة والجماهيرية العربية الليبية بصفة خاصة .

ففي رؤى نتائج البحوث والدراسات السابقة سيعمل الباحث في الفصل التالي على صياغة تساؤلات وفرضيات بحثه لعله بذلك يؤكد بعضاً من الجوانب التي تناولتها البحوث والدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج.

وخلاصة القول من خلال عرض نتائج البحوث والدراسات السابقة ولا سيما فيما يتعلق بالتوافق النفسي لدى إدارات المدارس تبين لنا ما يلي:

1 - أنها أوضحت للباحث إمكانية القيام بدراسة عملية ميدانية حول التوافق النفسي عند مدراء المدارس بمرحلة التعليم الأساسي وبيان أهميته في نجاح سير العملية التعليمية بالمدارس في هذه المرحلة المهمة، ومن خلال توضيح التوافق النفسي عند مدراء المدارس الذي يمثل المتغير الرئيسي في بحثنا هذا.

2 – ستفيد تلك البحوث والدراسات والباحث والبحث في مراحله وخطواته العملية المختلفة، ولا سيما ما يتعلق منها بصياغة إشكالية البحث وفروضه وتساؤلاته وأدواته المستعملة واختيار عينته وتفسير نتائجه وصياغة توصياته النهائية.

لذا فإن هذه الدراسة الحالية سوف تتكفل بدراسة موضوع الجوانب النفسية للإدارة المدرسية، لعلها بذلك تتوصل إلى الإجابة الواضحة للسؤال المركزي وهو: ما هي الجوانب النفسية للإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي بالجماهيرية.

إلى جانب ما يتفرع عنه من أسئلة فرعية أخرى وهكذا بعد أن عرضنا في هذا الفصل مجموعة من البحوث والدراسات السابقة والتي كانت قد تناولت متغيرات بحثنا الحالي وذلك بالشرح والتحليل والمناقشة معتمدين في ذلك أسلوب العرض التاريخي لتلك الدراسات لمعرفة مدى تأثرها بثقافة المجتمع أولاً وما تحتوي عليه من أصول للتقدم العلمي في المعالجة الإحصائية لعيناتها ثانياً والتي تعتبر في مجملها كانت قد قدمت لنا إطاراً مرجعياً من المعلومات له صلته المباشرة بموضوع بحثنا الحالي والتي ولا شك أنها سوف تفيدنا في مختلف إجراءاته وما يتعلق به من صياغة لتساؤلاته وأساليب جمع معلوماته واختيار الإدارة اللازمة له إحصائياً لتحليل بياناته المجمعة ومناقشتها وهذا ما سوف نقوم بتوضيحه في القسم العملي الذي يتناول (الخطوات المنهجية للدراسة الميدانية).

ثانياً: القســم العملـي

الدراسة الميدانية للبحث

الفصل الأول: الخطوات المنهجية للدراسة الميدانية.
الفصل الثاني: عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج ومناقشتها.

القسم العملي

مقدمــة:

بما أن هذه الدراسة تهدف إلى التعرف على التوافق النفسي لمدراء المدارس وأثره على تسيير شؤون مدارسهم بمرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمفاهيم التوافق النفسي وآلياته المتعارف عليها في سلم الدراسات العلمية التي تؤثر على سلوك مدراء المدارس وبيان دورهم في نجاح العملية التعليمية لهذه المرحلة من خلال إدارة شؤون مدارسهم.

فإن الباحث تبعاً لذلك استخدم المنهج الوصفي التحليلي في دراسته هذه، إلى جانب الأساليب الإحصائية التي يحتاج إليها في تحقيق أكبر قدر ممكن من ضبط نتائج عمله عند تحليل بياناته المجمعة، كما يقوم بدراسة الموضوعات التي توضح التوافق النفسي وكذلك التقارير واللوائح التي تنظم العملية التعليمية خصوصاً منها التي لها علاقة مباشرة ووطيدة بموضع دراسته قصد الاستفادة منها في مجال دراسته هذه، وفي هذا القسم سوف يتناول الحديث بوضوح وموضوعية كما يلي:

الفصل الأول : منهجية الدراسة:

أولاً: مجتمع وعينة الدراسة.

ثانياً: أدوات الدراسة.

ثالثاً: إجراءات الدراسة.

رابعاً: الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل النتائج.

الفصل الثاني : عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج ومناقشتها:

أولاً: النتائج عرضها وتحليلها.

ثانياً: مناقشة عامة.

ثالثاً: الاقتراحات.

رابعاً: المراجع.

خامساً: الملاحق

الفصل الأول
الخطوات المنهجية للدراسة الميدانية

أولاً: مجتمع وعينة الدراسة.
ثانياً: أدوات الدراســـــــة.
ثالثاً: إجراءات الدراســـــــة.
رابعاً: الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل النتائج.

أولاً: مجتمع وعينة الدراسة:

1- مجتمع الدراسة

يشمل مجتمع الدراسة جميع مدراء مدارس التعليم الأساسي والواقعة ضمن النطاق الجغرافي لشعبية الزاوية –الجماهيرية العربية الليبية- ومدارس التعليم الأساسي هي المدارس التي ينضم إليها تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في السنة الأولى وحتى السنة التاسعة ويبلغ عدد مدارس التعليم الأساسي التابعة لأمانة التعليم في شعبية الزاوية أربعة وتسعون (94) مدرسة تقع في مؤتمرات(*) مركز مدينة الزاوية إضافة إلى المؤتمرات الأخرى والتي تقع في مناطق خارج مركز مدينة الزاوية وهي الضواحي والمناطق الزراعية (الريف) حيث تتوزع على أربعة وعشرين مؤتمر.

أما ما يخص مجتمع المعلمين فيبلغ حجمه (3262) معلماً موزعين على المدارس (34) أربعة ثلاثون, وبنسب مختلفة ومنهم ثلاثمائة وستة وتسعين (396) معلماً, وألفان وثمانمائة وستة وستون (2866) معلمة.

2- عينة الدراسة:

اختار الباحث عينة عشوائية نسبية من مدراء المدارس بلغ حجمها (34) أربعة وثلاثون مدرسة تمثل ما نسبته 36.2% من حجم المجتمع الإجمالي للمدارس، وقد راعى الباحث في اختياره لعينة مدراء المدارس أن تمثل هذه المدارس جميع مؤتمرات شعبية الزاوية البالغة (24) أربعة وعشرين مؤتمراً إضافة إلى تمثيل المؤتمرات التي تشمل على عدداً من المدارس أكثر من غيرها، وبنسب تفوق نسبة تمثيل المؤتمرات الأخرى والمؤتمرات الكبيرة، وهي المؤتمرات التي بها أكثر من عشرة مدارس حيث اختار الباحث منها ثلاثة مدارس وعدد ثلاثة مؤتمرات، والمؤتمرات التي بها أكثر من ستة مدارس اختار منها الباحث مدرستان، وعددها

(*) المؤتمر الشعبي الأساسي: تجمع من المواطنين في رقعة جغرافية معينة يمارسون فيها سلطتهم ويديرون فيها شئونهم الداخلية والخارجية.

أربعة مؤتمرات والمؤتمرات التي بها أقل من ستة مدارس اختار منها مدرسة واحدة وعددها سبعة عشر مؤتمراً, ليصبح عدد المدارس المشمولة بعينة الدراسة أربعة وثلاثين مدرسة يمثلها أربعة وثلاثون مديراً.

وكان من بين أفراد عينة مدراء المدارس خمسة عشر (15) من الإناث وتسعة عشر (19) من الذكور.

والجدول رقم (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة من مدراء المدارس حسب مواصفات الجنس، الخبرة في التعليم، الخبرة في الإدارة المدرسية.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة من مدراء المدارس حسب الجنس وسنوات الخبرة في الإدارة المدرسية

الجنس	سنوات الخبرة						المجموع	%
	1-5	%	6-10	%	11 فأكثر	%		
ذكور	0	%0.0	1	%2.9	18	%52.9	19	%55.9
إناث	4	%11.8	9	%26.9	2	5.9	15	%44.1
المجموع	**4**	**%11.8**	**10**	**%29.4**	**20**	**%58.8**	**34**	**%100**

ويتضح من الجدول أن غالبية أفراد عينة الدراسة من الذكور يمتلكون سنوات خبرة في الإدارة أكثر من عشرة سنوات بينما معظم أفراد عينة الدراسة من مدراء المدارس الإناث لهن خبرة ما بين 6-10 سنوات في مجال الإدارة المدرسية.

أما فيما يخص سنوات الخبرة في التعليم فالجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة المدراء على متغيري الجنس وسنوات الخبرة في الإدارة المدرسية.

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة من مدراء المدارس حسب الجنس وسنوات الخبرة في التعليم

الجنس	سنوات الخبرة				المجموع	%
	6-10	%	11 فأكثر	%		
ذكور	0	% 0.0	19	% 55.9	19	% 55.9
إناث	2	% 5.9	13	% 38.2	15	%44.1
المجموع	**2**	**% 5.9**	**32**	**% 94.1**	**34**	**%100**

ويتضح من الجدول أن سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية لأفراد عينة الدراسة طويلة حيث أن معظم أفراد العينة ومن كلا الجنسين لهم خبرة في مجال الإدارة المدرسية علماً بأن سنوات الخبرة في التعليم لأفراد العينة امتدت من 10-30 سنة بينما امتدت سنوات الخدمة في مجال الإدارة المدرسية من4-15 سنة.

3- عينة المعلمين:

لغرض تقييم مدراء المدارس في متغير تسيير شؤون المدرسة، قام الباحث بانتقاء عينة عشوائية نسبية من معلمي المدارس التي اختير مدراؤها وعددها (34) مدرسة حيث لم تقل نسبة المعلمين عن 25% من مجموع العاملين في المدارس الأربعة والثلاثين وقد بلغ حجم عينة المعلمين ألف معلم (1000) كان منهم (171) مائة وواحد وسبعون معلماً وثمانمائة وتسعة وعشرون (829) معلمة، ومجموعهم يشكل نسبة (30.65%) من المجتمع الأصلي للمعلمين.

ثانياً: أدوات الدراسة:

تمشياً مع أهداف الدراسة وإجابة على تساؤلاتها وما يتطلبه ذلك من بيانات ونتائج يستند إليها الباحث في تحقيق أهداف دراسته، ونظراً لكبر حجم العينة، فقد اختار الباحث أسلوب المسح الميداني (الاستمارة المجمعة) والمقابلة الشخصية منهجاً وطريقة لجمع بياناته واستطلاع وجهات نظر أفراد العينة حول واقع التوافق النفسي

لمدراء المدارس والآثار التي يخلفها في تسيير شؤون مدارسهم إدارياً وتنظيمياً بمدارس مرحلة التعليم الأساسي للخروج بنتائج تسهم وبفعالية في إنجاح العملية التعليمية وتحقق الأهداف المرجوة منها، وقد قام الباحث بتحديد متغير دراسته الحالية في:

التوافق النفسي لمدراء المدارس كما تحدده العبارات الواردة في المقياس الموزع على مدراء المدارس في مدارس مرحلة التعليم الأساسي، وأثره على تسيير شؤون مدارسهم كما تحدده العبارات الواردة في المقياس الموزع على المعلمين الذين يدرسون في تلك المدارس ,والباحث يوضح فيما يلي الخطوات التي اتبعها في تطبيق أدوات دراسته وذلك كما يلي:

أولاً: مرحلة إعداد المقياس (مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس):

(مقياس تسيير شؤون المدرسة)

عمد الباحث في إعداد مقياسه إلى إتباع الخطوات التالية:

1- مرحلة استطلاع الرأي:

وفيها أعد الباحث صحيفة استطلاع رأي ضمنها مجموعة من الأسئلة المفتوحة حول التوافق النفسي لمدراء المدارس كذلك طبيعة عملهم فإدارة شؤون مدارسهم المدرسية بمدارس مرحلة التعليم الأساسي حيث بلغ عدد الجانب الأول خمسة أسئلة والجانب الثاني أربعة أسئلة استقاها الباحث من خلال إطلاعه على البحوث والدراسات السابقة ووفقاً للشروط التي ينبغي مراعاتها في بناء الأسئلة من حيث الوضوح والدقة والتحديد، وهي تدور حول موضوع الدراسة قصد التعرف على التوافق النفسي لمدراء المدارس وأثره على تسيير شؤون مدارسهم بمدارس مرحلة التعليم الأساسي فضلاً على الإطلاع على وجهات نظر كل من مدراء المدارس والمعلمين بالخصوص وتتلخص الأسئلة فيما يلي:

أولاً: الجانب الأول(التوافق النفسي لمدراء المدارس):

س1: ما المقصود بالإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي؟

س2: ما المقصود بالتوافق النفسي؟

س[3]: هل تعني من مشكلات نفسية تؤثر على طبيعة عملك اليومي بالمدرسة؟.

س[4]: هل أنت مرتاح في علاقتك مع زملائك أثناء العمل؟.

س[5]: هل أنت مقتنع بالعمل الذي تقوم به داخل المدرسة؟.

ثانياً: الجانب الثاني (تسيير شؤون المدرسة):

س[1]: ما المقصود بالإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي؟.

س[2]: ما الدور الذي يجب أن يقوم به مدير المدرسة داخل مدرسته إدارياً؟.

س[3]: هل أنت مرتاح لطبيعة عمل مدير مدرستك ومتعاون من أجل إنجاح العملية التعليمية؟.

س[4]: أية اقتراحات أخرى تراها كفيلة بنجاح طبيعة عمل الإدارة المدرسية بمدارس مرحلة التعليم الأساسي؟

وتم توزيع هذه الاستمارة على مجموعة من مدراء المدارس والبالغ عددهم (20) استمارة والمعلمين الذين يدرسون بمدارس مرحلة التعليم الأساسي بأمانة التعليم بشعبية الزاوية والبالغ عددهم (40) استمارة للمعلمين وذلك بواسطة الباحث نفسه، والتقى بهم أكثر من مرة لتوضيح ما يواجههم من صعوبات في فهم الأسئلة وإجراء مناقشات حول موضوع الدراسة للاستفادة من آرائهم، وبعد أسبوعين تم الاتصال بهم حيث جمعت منهم الاستمارات وكان عدد الإجابات (20) استمارة من المدراء و(40) أربعون استمارة من مجموع الاستمارات الموزعة على المعلمين بمرحلة التعليم الأساسي بشعبية الزاوية، وقد استفاد الباحث من المعلومات التي حصل عليها في هذه الاستمارة في إعداد المقياس المستخدم في الدراسة.

2- بناء مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس:

حيث من أهم مقتضيات هذه الدراسة وضع أدوات تناسب البيئة الليبية وتناسب طبيعة عينة الدراسة، وهم مدراء المدارس، وذلك لقياس أبعاد التوافق النفسي، لمدراء المدارس بمدارس مرحلة التعليم الأساسي بأمانة التعليم بشعبية الزاوية ولإعداد هذا المقياس قام الباحث بعدة خطوات:



1- دراسة مفهوم التوافق العام وأبعاده المختلفة في أدبيات علم النفس، وقد تم عرض بعض منها خلال الإطار النظري للدراسة وفي محاولة الباحث للوصول إلى تعريف إجرائي لأبعاد التوافق للدراسة الحالية.

2- مراجعة البحوث والدراسات السابقة التي استطاع الباحث الحصول عليها في هذا المجال، وأيضاً الاتجاهات النظرية المختلفة التي اهتمت بالتوافق النفسي بأبعاده المتعددة.

3- تمكن الباحث من دراسة العديد من المقاييس في مجال التوافق النفسي ومن المقاييس والاختبارات ما يلي:

* اختبار الشخصية للمرحلة الثانوية. إعداد: جابر عبد الحميد ويوسف الشيخ.
* مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي للمرحلة الثانوية. إعداد: نادر فتحي قاسم
* مقياس التوافق الشخصي والاجتماعي. إعداد: مصطفى الصفطي
* اختبار التوافق للطلبة (هيوم بيل). تعريب: عثمان نجاتـي
* اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية. إعداد: عطيـة هنـا
* مقياس التوافق النفسي المقنن على البيئة الليبية. إعداد: زينب أحمد الأوجلي

وبعد دراسة مستفيضة للمقياس والاختبارات السابقة اعتمد الباحث مقياس التوافق النفسي بعد مراجعته وإعادة صياغته المقنن على البيئة الليبية والذي أعدته الأستاذة/ زينب الأوجلي ليكون مقياساً لدراسته الحالية، وبذلك سلك الباحث في تصنيف مقياسه الخطوات التالية:

أ- تحديد الأبعاد:

بعد دراسة الاتجاهات النظرية لمفهوم التوافق النفسي والاختبارات في هذا المجال كما سبق وأن عرض الباحث، قام باستخلاص خمسة أبعاد أساسية تم اعتبارها أهم مكونات التوافق النفسي وهي تتفق ووجهة نظر الباحث في هذا الشأن حيث يرى الباحث أن التوافق النفسي تكوين فرضي متعدد الأبعاد يعني "مدى اعتماد الفرد على نفسه والرضا عنها، وإحساسه بالطمأنينة وقدرته على ضبط نفسه والتزامه القيمي وتكوين اتجاهاته نحو الآخرين".

وفيما يلي الأبعاد الخمسة لمقياس التوافق النفسي التي تم استخدامها:

1- الاتجاه نحو الذات. 2- الالتزام القيمي.

3- الطمأنينـــــة. 4- الضبط الذاتي.

5- الاتجاه نحو الآخرين.

ب- صياغة عبارات الأبعاد:

بعد العرض السابق لما قام به الباحث من خطوات لإعداد المقياس والتوصل إلى الأبعاد الفرعية بدأ في مراجعة صياغة العبارات الدالة على ما يريد قياسه من كل بعد من الأبعاد الخمسة مستعيناً بالإطار النظري للتوافق النفسي للمقاييس السابقة وعباراتها، وكان المقياس في صورته المبدئية يتكون من (57) عبارة موزعة على الأبعاد الخمسة والتي تم تحويرها وجاءت كالتالي.

1- البعد الأول: (الاتجاه نحو الذات) ويشتمل علـى (10) عبارة.

2- البعد الثاني: (الالتـزام القيمـي) ويشتمل علـى (11) عبارة.

3- البعد الثالث: (الطمأنينـــــة) ويشتمل علـــى (13) عبارة.

4- البعد الرابع: (الضبـط الذاتـي) ويشتمل علـــى (11) عبارة.

5- البعد الخامس: (الاتجاه نحو الآخرين) ويشتمل على (12) عبارة.

ج- تحكيم الاختبار:

تم تعريف الأبعاد السابقة وعرضها في صورتها المبدئية على عدد ستة من المحكمين من أساتذة علم النفس والتربية في جامعتي السابع من أبريل والفاتح وقد طلب الباحث من الأساتذة إبداء الرأي فيما إذا كانت عبارات المقياس تقيس جوانب التوافق النفسي المبينة من خلال الأبعاد الفرعية وتعريفاتها كما طلب منهم تعديل العبارات التي يرون إنها تحتاج إلى تعديل أو إعادة صياغتها وإضافة ما يرونه من أبعاد جديدة، ثم قام الباحث بعد ذلك بدراسة ملاحظات المحكمين والتي تركزت حول حذف عبارات, وقد تراوحت نسب اتفاق المحكمين على عبارات الأبعاد بين 95 و 100%، وقد عدلت عدد من العبارات وحذفت عبارات أخرى.

د- صدق مقياس التوافق النفسي (صدق الاتساق الداخلي):

بعد أن تأكد الباحث من الصدق الظاهري للمقياس من خلال استطلاع وتحكيم المحكمين لأبعاد وعبارات كل بعد اختار الباحث عينة استطلاعية من مدراء المدارس من مجتمع الدراسة حجمها (14) أربعة عشر مديراً لغرض التحقق من مدى تمثيل أبعاد المقياس للمقياس ومدى تمثيل عبارات كل بعد للبعد الذي تنتمي إليه، حيث تم استخراج معامل الارتباط البسيط بين عبارات كل بعد والمجموع الكلي لعبارات البعد الذي تنتمي إليه كل عبارة ... ونتيجة لذلك فقد حققت سبعة وخمسون عبارة معامل ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة لا يقل عن (0.05) بينما لم تحقق أربعة عبارات معامل ارتباط دال، ولذلك تم حذفها من المقياس وهي ثلاثة أبعاد.

البعد الأول: بعد الاتجاه نحو الذات:

رقم (18) (أستحـق احتقـار الآخريـن) ومستوى دلالتها (0.093)

رقم (19) (أكـره نفسـي) ومستوى دلالتها (0.083)

البعد الثاني: ضبط الذات:

رقم(61) (أحرص على الوفاء بوعودي) ومستوى دلالتها (0.063)

البعد الثالث: الاتجاه نحو الآخرين:

رقم (60) (أعتز بأسرتي) ومستوى دلالتها (0.072)

وتم الإبقاء على (57) سبعة وخمسين عبارة فقط وبموجب ذلك تعتبر عبارات المقياس صادقة في قياس ما وضعت من أجله.

أما ما يخص أبعاد المقياس فقد تم أيضاً التحقق من صدقها من خلال التحقق من مدى وجود علاقة دالة من مجموع درجات كل بعد ومجموع أبعاد المقياس والجدول التالي يوضح قيم معامل الارتباط ومستوى الدلالة لكل بعد، ويلاحظ أن الأبعاد الخمسة للمقياس قد حققت معامل ارتباط معنوية عند مستوى دلالة لا يقل عن (0.05)، وكما هو موضح في الجدول رقم (3).

جدول (3)

معامل الارتباط بين كل بعد والمجموع الكلي لمقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس (صدق الاتساق الداخلي)

معامل الارتباط	أبعاد التوافق
0.665 0.000	الـــــــــــذات
0.600 0.000	القيـــــــــــــم
0.849 0.000	الطمأنينـــــــــة
0.589 0.000	الضبـــط الذاتـــي
0.302 0.041	ضبط اتجاه الآخرين
1.000	مجموع مقياس التوافق النفسي

وبذلك فقد حقق مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس صدقاً عالياً مكن الباحث من اعتماده في دراسته.

ثانياً- ثبات مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس:

لغرض التحقق من ثبات المقياس حيث يشير ثبات المقياس إلى مدى عكس المقياس نفس النتائج إذا ما تكرر على نفس العينة وتحت نفس الشروط، قام الباحث من خلال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) من التحقق من ثبات المقياس حيث كانت قيمة الفا (0.712) ومعامل الثبات هذه تؤشر متوسط معامل الارتباط من عدة أجزاء للمقياس وبذلك تحقق ثبات المقياس، وأصبح مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس جاهز للتطبيق.

و- طريقة تصحيح المقياس:

هناك بديلين للإجابة على عبارات المقياس هي (دائماً – لا) وقد اعتمد الباحث توصية المحكمين على إعطاء الدرجة (1) واحد للإجابة (دائماً) والدرجة صفر(0) للإجابة (لا)، وبذلك يكون مدى درجات مجموع عبارات المقياس السبعة والخمسين (0-57) علماً بأن هناك عبارات سالبة وعبارات موجبة تنعكس فيها درجتي الإجابة، ملحق (3).

ز- توزيع عبارات المقياس على الأبعاد:

1- بعد الاتجاه نحو الذات(14- 15- 16- 17- 18- 24- 40- 55- 56- 57)

2- بعد الالتزام القيمي (8- 9- 13- 22- 35- 36- 37- 38- 39- 41- 47)

3- بعد الطمأنينة (1- 2- 3- 4- 5- 6- 7- 10- 12- 19- 20- 34- 43)

4- بعد الضبط الذاتي(11- 29- 30- 31- 32- 33- 44- 45- 46-53- 54)

5- بعد الاتجاه نحو الآخرين (21- 23- 25- 26- 27- 28- 42- 48- 49- 50-51- 52)

3- بناء مقياس تسيير شؤون المدرسة:

اعتمد الباحث خطوات بناء مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس عند بناء مقياس تسيير شؤون المدرسة، حيث اعتمد على عدد من الدراسات السابقة إضافة إلى مقابلات للمدراء المدارس والمعلمين وما جمعه من خلال الأسئلة الواردة في الاستطلاع الأول لهذه الدراسة، فقد جمع الباحث (55) عبارة تعكس صفات ومهام مدير المدرسة وما يجب أن يقوم به لتنفيذ الواجبات الملقاة عليه... وتم عرض العبارات على المحكمين من أساتذة التربية وعلم النفس التربوي في جامعتي السابع من أبريل والفاتح وقد اعتمدت ثلاثة وخمسون (53) عبارة لتمثل هذا المقياس، وبذلك تحقق الصدق الظاهري بعبارات المقياس (صدق المقياس).

ثم قام الباحث باستخراج معامل الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي للعبارات حيث حققت خمسة وأربعون (45) معامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة لا يقل عن (0.05) بينما لم تحقق ثمانية عبارات ارتباطاً دال إحصائياً، لذلك تم حذفها جميعاً لتبقى خمسة وأربعون عبارة تمثل مقياس تسيير شؤون المدرسة لمدراء المدارس، وبذلك تحقق الباحث من صدق المقياس.

ب- ثبات المقياس:

استخرج الباحث معامل ثبات المقياس من خلال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية على عينة من مدراء المدارس والذين طبق عليهم مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس وكانت قيمة معامل الثبات ألفا (0.801) وهي قيمة معتمدة ومقبولة جداً، وأصبح المقياس جاهز للتطبيق، ملحق (4).

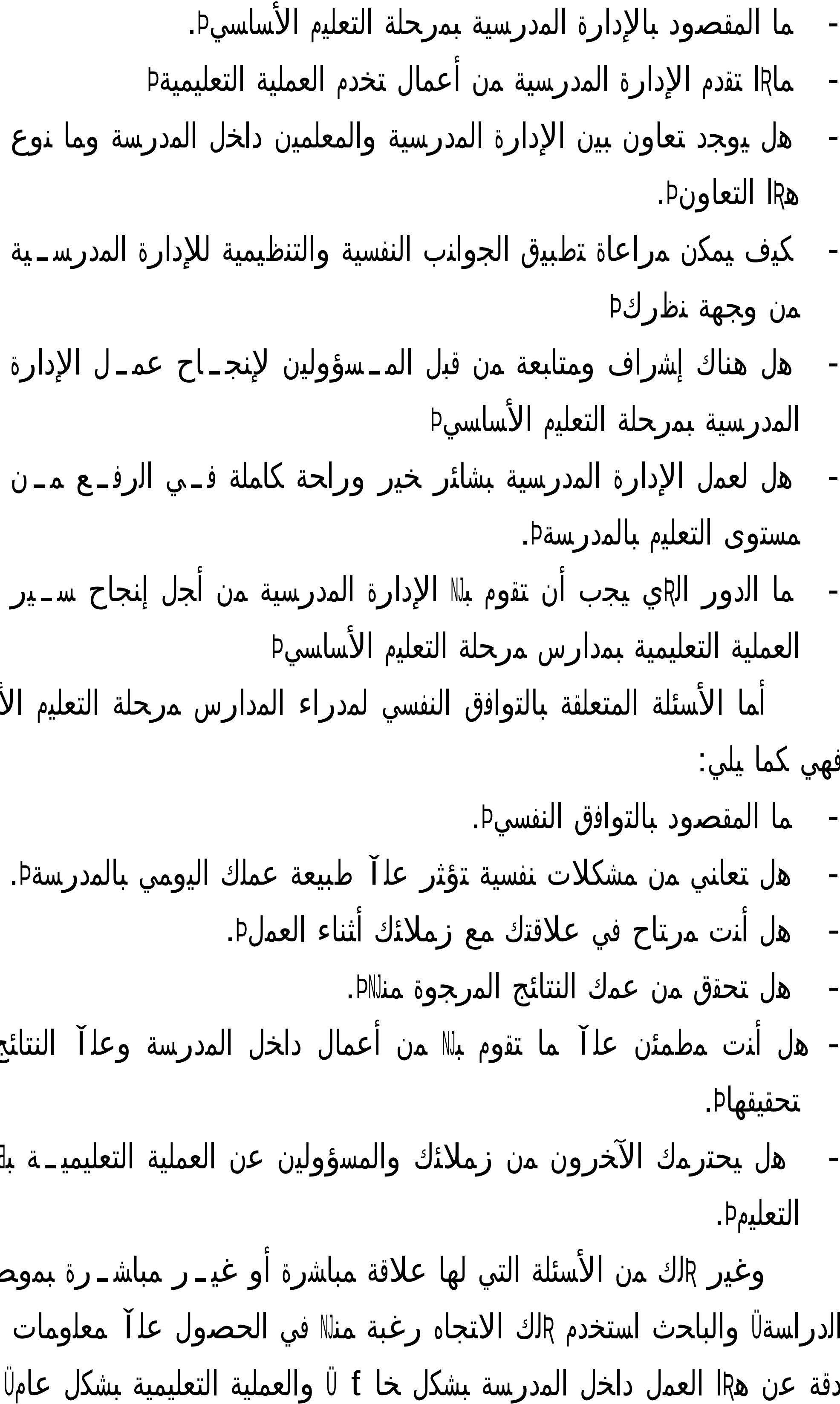
ج- طريقة تصحيح المقياس:

للإجابة على عبارات المقياس هناك بديلين (دائماً- لا) حيث تمنح الدرجة (1) واحد للإجابة دائماً والدرجة (0) صفر للإجابة لا، وبذلك يكون مدى درجات المقياس (0-45).

ثانياً: مرحلة التطبيق وجمع المعلومات(*):

طبق الباحث المقياس على جميع أفراد العينة المختارة من مدراء المدارس والمعلمين التابعين لمدارس مرحلة التعليم الأساسي بأمانة التعليم بشعبية الزاوية حيث اتصل الباحث بمختلف أفراد جمهور عينته مباشرة كما استخدم إلى جانب أداتي دراسته الرئيسيتين (مقياس التوافق النفسي ومقياس تسيير شؤون المدرسة) أسلوب المقابلة الشخصية كأداة تقنية ثانية في جمع معلوماته الخاصة بأفراد عينتيه، وقد شملت المقابلات على الأسئلة التالية التي وجهت إلى المدراء المدارس وكانت على النحو التالي:

(*) وبهذه المناسبة يسر الباحث أن يتقدم بخالص شكره وتقديره إلى كل الأساتذة الذين تفضلوا مشكورين بإبداء رأيهم في صلاحية استمارة الاستبيان المعروضة عليهم.



- ما المقصود بالإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي؟.
- ماذا تقدم الإدارة المدرسية من أعمال تخدم العملية التعليمية؟
- هل يوجد تعاون بين الإدارة المدرسية والمعلمين داخل المدرسة وما نوع هذا التعاون؟.
- كيف يمكن مراعاة تطبيق الجوانب النفسية والتنظيمية للإدارة المدرسية من وجهة نظرك؟
- هل هناك إشراف ومتابعة من قبل المسؤولين لإنجاح عمل الإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي؟
- هل لعمل الإدارة المدرسية بشائر خير وراحة كاملة في الرفع من مستوى التعليم بالمدرسة؟.
- ما الدور الذي يجب أن تقوم به الإدارة المدرسية من أجل إنجاح سير العملية التعليمية بمدارس مرحلة التعليم الأساسي؟

أما الأسئلة المتعلقة بالتوافق النفسي لمدراء المدارس مرحلة التعليم الأساسي فهي كما يلي:

- ما المقصود بالتوافق النفسي؟.
- هل تعاني من مشكلات نفسية تؤثر على طبيعة عملك اليومي بالمدرسة؟.
- هل أنت مرتاح في علاقتك مع زملائك أثناء العمل؟.
- هل تحقق من عملك النتائج المرجوة منه؟.
- هل أنت مطمئن على ما تقوم به من أعمال داخل المدرسة وعلى النتائج التي تحقيقها؟.
- هل يحترمك الآخرون من زملائك والمسؤولين عن العملية التعليمية بأمانة التعليم؟.

وغير ذلك من الأسئلة التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بموضوع الدراسة، والباحث استخدم ذلك الاتجاه رغبة منه في الحصول على معلومات أكثر دقة عن هذا العمل داخل المدرسة بشكل خاص، والعملية التعليمية بشكل عام، فضلاً

عن التعرف عن الصعوبات والمشكلات النفـسية التـي تواجههـا الإدارة وأوجـه التحسين الممكنة للرقي بهذا الجانب التربوي والاجتماعي الهام، كما يحاول الباحـث الإجابة عن التساؤلين اللذين سبق الإشارة إليهما في هذه الدراسة استكمالاً منه لتفسير نتائج دراسته.

خامساً: إجراءات الدراسة:

نعرض فيما يلي أهم الخطوات التي اتبعها الباحث في إجراء دراسته الميدانية وذلك على النحو التالي:

1- قدم الباحث طلباً لأمانة التعليم بشعبية الزاوية موضحاً فيـه مجـال الدراسـة والغرض منها، وذلك قصد السماح لـه بزيارة المدارس وجمع معلوماته علـى الطبيعة، ومخاطبة المدارس المعنية بالأمر لتقديم ما بوسـعها مـن إمكانيـات لمساعدة الباحث في جمع معلوماته.

2- التقى الباحث بالأخوة أمناء الأقسام والوحدات الإدارية التابعة لأمانة التعليم بعد أن حصل على إذن مسبق من أمين التعليم بالزاوية, حيث قدم شرحاً وافياً للهدف العام من هذه الدراسة وذلك قصد إسهامهم بالمساعدة كل في مجال عمله الـذي لـه علاقة مباشرة أو غير مباشرة بهذه الدراسة.

3- تم للباحث اختيار عدد (34) أربعة وثلاثين مدرسة من مدارس مرحلة التعلـيم الأساسي بالشعبية والبالغ عددها (94) أربع وتسعون مدرسة على أساس إنهـا تدرس لجميع الفصول التسعة الخاصة بمرحلة التعليم الأساسي كما استبعد مـن المجموع الأصلي المدارس الحديثة التكوين باعتبارها حديثة الإدارة ولا تحتوي على جميع فصول مرحلة التعليم الأساسي واستبعد كذلك المدارس التـي تـضم أكثر من مرحلة تعليمية قصد الحصول على نتائج تعبر عـن الواقـع الحقيقـي الموجود، كما اتصل الباحث بإدارات المدارس والمعلمين مباشرة لإجراء مقابلة معهم وإحاطتهم علماً بطبيعة هذه الدراسة وأهدافها وأهميتها من الناحيتين العلمية والتربوية، وكذلك طريقة ومنهجية تطبيق الأداتين التي تستخدم فـي الدراسـة فضلاً عن التعرف على عدد المعلمين فعلاً بكل مدرسة من المدارس التي وقـع

عليها الاختيار واتضح للباحث من خلال الدراسة الميدانية الأولى أن هذه الدراسة تكاد تكون ممثلة لجميع مدارس مرحلة التعليم الأساسي بشعبية الزاوية، والدراسة انصبت على مدراء المدارس والمعلمين بتلك المدارس وذلك لعدة اعتبارات منها

أ – إن المدراء والمعلمين بهذه المدارس قد وصلوا إلى مستوى ثقافي وتعليمي يمكنهم من الإجابة بطلاقة على ما يعرض عليهم من تساؤلات شفوية كانت أم تحريرية.

ب- إن المدراء والمعلمين بهذه المدارس لهم خبرات لا بأس بها في مجال مهنتهم التدريسية والإدارية تمكنهم من إدراك الحلول الجذرية للمشكلات التي تعترض طلابهم في مجال العملية التعليمية داخل المدارس وخارجها، فهم قد يكونون أقدر على توضيح الواقع المعاش لإدارات المدارس ومدى تعاونها معهم وكذلك ظروف وطبيعة عمل كل منهم ومجالاتهم وما يجب أن يقوموا به من أعمال وفقاً لبرنامج عملهم ولوائح تنظيمهم وكذلك كافة المشكلات التي تعترضهم في حياتهم العملية إلى جانب بيان الجوانب التنظيمية لهذا التنظيم الإداري داخل مدارسهم.

وخلاصة القول أن الباحث من خلال اتصالاته المباشر بالمسئولين عن التعليم بالإدارة العمومية للتعليم والوحدات التابعة لها وكذلك مدراء المدارس والمعلمين، عينة الدراسة قد لاحظ بأن لبعض مدراء المدارس والمعلمين مبادرات طيبة في مجال التعاون داخل المدرسة وخارجها من أجل تربية التلاميذ والاهتمام بهم ورعايتهم إلى جانب حرصهم الكبير على خلق علاقات إنسانية طيبة بين بعضهم البعض ومع إدارات مدارسهم وذلك من أجل تأكيد التعاون الكامل فيما بينهم وحل المشكلات التي تعترضهم أثناء سير العملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها إلى جانب المشاركة الفعالة في كافة المناشط المختلفة داخل المدرسة خصوصاً ماله علاقة بالصيانة وشراء المعدات الدراسية اللازمة، ومشاركتهم المادية في الأنشطة الثقافية والترفيهية المختلفة خصوصاً التي تقام في نهاية العام الدراسي لتشجيع الطلبة المتفوقين في دراستهم لحفزهم مستقبلاً، للتنافس الشريف في ميدان العلم

والرغبة في التحصيل من أجل بناء مستقبل طلابهم وخدمة مجتمعهم الذي ينتظرهم.

سادساً: الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل النتائج:

في ضوء أهداف هذه الدراسة وطبيعة المشكلة التي تناولها الباحث في دراسته هذه وجد الباحث أن أنسب الأساليب الإحصائية التي يمكن أن تفي بالغرض المطلوب هي كما **يلي**:

1-مقاييس الإحصاء الوصفي:

(المتوسط الحسابي– الانحراف المعياري- النسب المئوية)

2- اختبار t لوسطين حسابيين مستقلين:

لاختبار الفروق في المتوسطات الحسابية للمدراء في التوافق النفسي وتسيير شؤون المدرسة حسب متغير جنس المدير.

3- اختبار تحليل التباين الأحادي:

للتعرف على الفروق بين المتوسطات الحسابية لمدراء المدارس في التوافق النفسي وتسيير شؤون المدرسة حسب متغير الخبرة في الإدارة.

4- اختبار أقل فرق معنوي:

للتعرف على مكمن الفروق بين المتوسطات الحسابية تبعاً لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي.

5- معامل الارتباط البسيط:

للتعرف على العلاقة بين المتغيرين (التوافق النفسي، تسيير شؤون المدرسة)، حسب أبعاد مقياس التوافق النفسي، واستخدام الارتباط البسيط في إجراء الدراسة للتحقق من صدق المقياسين المستخدمين في الدراسة.

6- تحليل الانحدار:

للتعرف على مدى مساهمة كل بعد من أبعاد المقياس والمجموع الكلي للمقياس في دراجات مقياس تسيير شؤون المدرسة.

وفـي ختـام هـذا الفـصل يمكـن تأكيـد القـول الـذي عرضـه كلورد برنارد (Claude Bernard) أن فن البحث العلمي هو حجر الزاوية في كل العلوم التجريبية فإن كانت الوقائع التي يقوم عليها التفكير خاطئة أو فاسدة الأسـاس انهار كل شيء وتداعى وأصبح خطأ من أجل هذا كانت الأخطـاء فـي تـسجيل الوقائع هي في الغالب منشأ للأخطاء التي تقع فيها النظريات العلمية.

والبحث من حيث هو فن تجريبي لا ينطوي إلا على وقائع كـشفها الباحـث وتحقق منها بأقصى دقة ممكنة وبأفضل الطرق الملائمة وبناء على ذلك لـم تعـد طبيعة الأساليب المستعملة في الأبحاث توجب التميز بـين الملاحـظ والمجـرب فالملاحظ والمجرب كلاهما في الواقع باحث يريد التحقق من الوقائع قدر المستطاع.

وهكذا لكل علم إذن حد ما لون من البحث خاص به (مجموعة من الأدوات والأساليب ينفرد بها وذلك أمر طبيعي ما دام كل علم يمتاز بطبيعة مشاكله وتنوع ظواهره التي يدرسها)[1].

---

(1) د. صلاح مرحاب: التوافق النفسي ومستوى الطموح, مطبعة الأمان, الرباط,1986م, ص 183.

الفصل الثانـي

عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج ومناقشتها

أولاً: عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج.
ثانيـاً: مناقـشـة عامـــــة.
ثالثـاً: الاقتراحـــــــات.
رابعاً: المصادر والمراجع.
خامـــــــــــــساً:
الملاحـــــــــــق.

الفصل الثاني
عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج ومناقشتها

مقدمة:

تناول الباحث في هذا الفصل بالعرض والتحليل والمناقشة للنتائج التي أسفر عنها بحثه الميداني المتعلق بدراسة واستقصاء التوافق النفسي لمدراء المدارس بمرحلة التعليم الأساسي وأثره على تسيير شؤون مدارسهم، من وجهة نظر مدراء المدارس والمعلمين العاملين بمرحلة التعليم الأساسي بأمانة التعليم بشعبية الزاوية بالجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى.

وقد اعتمد الباحث استخلاص نتائج بحثه على مقياس التوافق النفسي بالنسبة لمدراء المدارس، وعلى نسب استجابات كل فئة من فئات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات مقياس تسيير شؤون المدرسة بالنسبة لعينة المعلمين ويعتبر ذلك مؤشراً منطقياً للحكم على وجود التوافق النفسي من عدمه لدى مدراء المدارس، وبيان أثره على تسيير شؤون مدارسهم، واعتبر الباحث أن التوافق النفسي لم تكن له آثار إيجابية إذا كانت غالبية الاستجابة في الاتجاه السالب ويكون له آثار إيجابية لها انعكاساتها إلى جانب استخدام معامل الثبات، ومستوى الدلالة الإحصائية، واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية...الخ.

والباحث من خلال بحثه هذا قد تعرض في دراسته الميدانية بالبحث والاستقصاء والتحليل والمناقشة لمتغير من بحثه الرئيس (التوافق النفسي) والتابع (تسيير شؤون المدرسة) لعله بذلك يستطيع الإجابة بوضوح عن تساؤلات بحثه الرئيسة وذلك تحقيقاً للأهداف المحددة له متبعاً في ذلك الأسلوب الإحصائي التالي:

- احتساب النسب المئوية للاستجابات لدى كل من مدراء المدارس في مقياس التوافق النفسي والمعلمين في بطاقة جمع المعلومات المعدة لهذا الغرض.
- احتساب معامل التوافق، ومعامل الثبات، ومستوى الدلالة الإحصائية إلى جانب استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختيار (t) لبيان الفروق

الواضحة في مستوى التوافق النفسي لدى عينة مدراء المدارس من عدمه، وأثره على تسيير شؤون مدارسهم.

وهكذا استخدم الباحث جميع الإجراءات السالفة الذكر من أجل بيان مدى أثر التوافق النفيس لمدراء المدارس وعلى تسيير شؤون مدارسهم بمدارس مرحلة التعليم الأساسي بأمانة التعليم بشعبية الزاوية، بالجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى، وفيما يلي يعرض الباحث في تسلسل منطقي للجداول بحسب صنف أفراد العينة ثم يعقب ذلك بتحليل وتفسير لمضامينها وذلك على النحو التالي:

أولاً: عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج:

وفيما يلي يبدأ الباحث باستعراض النتائج التي توصل إليها والخاصة بتساؤلات بحثه الرئيسة وذلك على النحو التالي:

1- عرض وتحليل وتفسير نتائج التساؤل الأول:

يشير التساؤل الأول للدراسة: (هل يوجد توافق نفسي لدى مدراء المدارس؟).

أ – عرض نتائج مقياس التوافق النفسي:

لغرض التعرف على طبيعة ومستوى التوافق النفسي لمدراء المدارس قام الباحث باستخراج قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وأقل وأكبر قيمة لأفراد العينة من مدراء المدارس في كل بعد من أبعاد مقياس التوافق النفسي لمدراء المدرس.

الجدول رقم (4)

التوزيع الإحصائي لعينة الدراسة في أبعاد مقياس التوافق النفسي ومقياس تسيير شؤون المدرسة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أكبر قيمة	أقل قيمة	أبعاد التوافق
1.455	7.058	9.00	2.00	الذات
1.527	9.029	11.00	4.00	القيمي
2.253	10.117	13.00	5.00	الطمأنينة
2.015	8.382	11.00	2.00	ضبط الذات
1.824	8.941	11.00	5.00	الاتجاه نحو الآخرين
7.140	43.529	52.00	22.00	مجموع المقياس
6.188	30.647	39.00	16.00	مقياس تسيير شؤون المدرسة

ويتبين من الجدول (4) إن المتوسطات الحسابية لأفراد العينة في جميع أبعاد المقياس مرتفعة وهذا ما يؤشر عن مستوى التوافق النفسي لمدراء المدارس.

ولغرض معرفة الفروق الدالة إحصائياً بين هذه المتوسطات الحسابية والمتوسطات الفرضية لكل بعد والمجموع الكلي لأبعاد المقياس والتي تم احتسابها من خلال احتساب عدد العبارات لكل بعد وضربها بمتوسط الإجابة لكل عبارة وبموجب درجة التصحيح والتي تم شرحها في القسم العملي للدراسة فإن الإجابة دائماً تمنح الدرجة واحد (1) بينما تمنح الدرجة (0.0) صفر للإجابة (لا)، وعند جمع الدرجتين فإن متوسطهما يساوي (0.5) ولكل عبارة كما هو موضح في الجدول (5).

الجدول (5)

اختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية لعينة الدراسة والمتوسطات الفرضية لأبعاد مقياس التوافق النفسي ومقياس تسيير شؤون المدرسة

أبعاد التوافق	عدد العبارات	المتوسط الفرضي	متوسط العينة	الانحراف المعياري	قيمة t
الذات	10	5	7.05	1.45	*8.115
القيمي	11	5.5	9.02	1.52	*13929
الطمأنينة	13	6.5	10.11	2.25	*9.209
ضبط الذات	11	5.5	8.38	2.01	*8.224
الاتجاه نحو الآخرين	12	6	8.94	1.82	*9.272
مجموع المقياس	57	28.5	43.52	7.14	*12.074
مقياس تسيير شؤون المدرسة	45	22.5	30647	6.18	*7.564

1.684 = 0.05 , 33 : t

ويلاحظ عدد عبارات كل بعد والمتوسط الفرضي لها إضافة إلى المتوسط الحسابي للعينة والانحراف المعياري وقيمة اختبار (t)، ولدى مقارنة قيم متوسطات العينة مع المتوسطات الفرضية المقابلة لها يلاحظ أن هناك فروق واضحة مما يؤشر ارتفاع مستوى التوافق النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من مدراء المدارس في جميع أبعاد المقياس إضافة إلى المجموع الكلي للمقياس ولغرض معرفة الفروق الدالة إحصائياً بين المتوسطات الفرضية ومتوسطات العينة تم تطبيق اختبار (t) ولدى مقارنة قيم اختبار (t) المحتسبة مع القيمة الجدولية بدرجة حرية (33) ومستوى دلالة (0.05) والتي تساوي (1.684)، يتضح أن جميع قيم اختبار (t) دالة إحصائياً مما يؤشر أن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات العينة في كل بعد والمجموع الكلي للمقياس والمتوسطات الفرضية المقابلة لكل واحد منها ولصالح المتوسطات الحسابية للعينة.

هذه النتائج تشير إلى الدرجة العالية في التوافق النفسي لمـدراء المـدارس بمرحلة التعليم الأساسي.

إن التوافق النفسي عملية ملحة بالنسبة لمدراء المدارس وهي ناتجـة عـن دوافع كثيرة ورغبات متعددة وإن مجرد الحصول على الاستحسان الاجتماعي هـو رغبة لكل فرد بشكل عام ومدير المدرسة بشكل خاص من أجل يكون أن موضـع تقدير الغير واستحسانهم ومن أجل أن يشكل منزلة اجتماعية خاصة وربمـا بعـض الشهرة في الوسط الذي يتفاعل فيه.

3- عرض نتائج مقياس تسيير شؤون المدرسة:

أما ما يتعلق بنتائج تطبيق مقياس تسيير شؤون المدرسة والذي طبق على عينة من المعلمين في المدارس لغرض تقييم مدراء مدارسهم فيظهر من الجدولين (4 ، 5) قيم المتوسطات الحسابية لأفراد العينة إضافة إلى قيم الانحرافات المعيارية وأقل وأكبر قيمة، ويلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي مرتفعة مما يؤشر أن تقييم المعلمين لمدرائهم كان إيجابياً حيـث أن قيمة المتوسط الحسابـي هـي (30.647) وهذه القيمة مرتفعة عن المتوسط الفرضي لمقياس تسيير شؤون المدرسة والذي يبلغ (22.5)، وعند اختبار الفروق بين هذين المتوسطين يظهر من الجدول (5) أن قيمة اختبار (t) تساوي (7.564) وهي قيمة دالة إحصائياً حيث أنها أكبر من قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية (33) والتي تساوي (1.684)، وهذه القيمة تشير إلى أن مستوى تسيير شؤون المدرسة من قبل مدراء المدارس كان إيجابياً وجيد بموجب تقييم المعلمين، وهذه القيمة تشير إلى أن أداء مدراء المدارس في عملية تسيير شؤون المدرسة كان جيداً، فالمدراء وكما عكست عبارات مقياس تسيير شؤون المدرسة يؤدون مهامهم بشكل جيد إضافة إلى توفر الصفات الشخصية المرغوب بها من قبل المعلمين.

2- عرض وتحليل وتفسير نتائج التساؤل الثاني:

يشير التساؤل الثاني للدراسة (ما أثر التوافق النفسي لمدراء المدارس بمرحلة التعليم الأساسي على تسيير شؤون مدارسهم؟).

ولغرض التعرف على مدى تأثير أبعاد التوافق النفسي في قدرة مدير المدرسة على تسيير شؤون المدرسة قام الباحث بعدة خطوات إحصائية للتوصل إلى إجابة التساؤل الثاني، حيث قام باستخراج مصفوفة معامل الارتباط بين أبعاد مقياس التوافق النفسي ومقياس تسيير شؤون المدرسة، ويظهر الجدول (6) قيم معامل الارتباط وقيم مستوى الدلالة لها.

الجدول (6)

مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس التوافق النفسي ومقياس تسيير شؤون المدرسة

أبعاد التوافق	الذات	القيمي	الطمأنينة	ضبط الذات	الاتجاه نحو الآخرين	مجموع المقياس
القيمي	.511 .002					
الطمأنينة	.599 .000	.536 .001				
ضبط الذات	.602 .000	.331 .056	.557 .001			
الاتجاه نحو الآخرين	.561 .001	.555 .001	.599 .000	.344 .046		
مجموع المقياس	.816 .000	.724 .000	.862 .000	.739 .000	.775 .000	
مقياس تسيير شؤون المدرسة	.669 .000	.687 .000	.840 .204	.696 .000	.696 .000	-.923 .000

$r = 32$ ، $0.05 =$

$r = 32$ ، $0.01 =$

ويظهر من هذه المصفوفة أن هناك ارتباطات دالة إحصائياً بين جميع أبعاد مقياس التوافق النفسي إضافة إلى أن هناك علاقة بين كل بعد مع المجموع الكلي للمقياس، هذه المؤشرات تدل على ارتباط أبعاد التوافق وأن كل بعد يسهم في درجة التوافق النفسي العام لمدراء المدارس.

ويظهر من الجدول أيضاً وجود علاقة دالة إحصائياً بين كل بعد من أبعاد مقياس التوافق النفسي مع درجة مقياس تسيير شؤون المدرسة وهنا نشير إلى أن أبعاد التوافق النفسي تعتبر متغيرات مستقلة ودرجة مقياس تسيير شؤون المدرسة المتغير التابع، أي أن أبعاد التوافق النفسي هي عوامل مفسره لمستوى تسيير شؤون المدرسة من قبل مدراء المدارس وحسب تقييم المعلمين، ولغرض التحقق من ذلك تم تطبيق معادلة الانحدار الخطي المتعدد لعلاقة تلك المتغيرات التفسيرية بمستوى تسيير شؤون المدرسة.

الجدول (7)

العلاقات الارتباطية للعوامل المفسرة (أبعاد التوافق النفسي) لتسيير شؤون المدرسة

العامل المفسر	معامل الارتباط البسيط	معامل الانحدار الجزئي المعياري (بيتا)	قيمة (f)	مستوى الدلالة	قيمة (t)	مستوى الدلالة
الذات	0.669	-0.021	0.25.875	0.000	-0.212	0.834
القيمي	0.687	0.255	28.647	0.000	2.976	0.006
الطمأنينة	0.840	0.410	76.567	0.000	4.183	0.000
ضبط الذات	0.696	0.324	30.124	0.000	3.679	0.001
الاتجاه نحو الآخرين	0.696	0.209	30.35	0.000	2.283	0.030

معامل التحديد (.877)

قيمة (f) (39.812)

مستوي الدلالة (0.000)

يتضح من الجدول (7) أن أبعاد التوافق النفسي ترتبط جميعاً بتسيير شؤون المدرسة حيث أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) وبعد إجراء معامل الانحدار الخطي المتعدد لعلاقة تلك الأبعاد (المتغيرات التفسيرية) بمستوى تسيير شؤون المدرسة يلاحظ أن النسبة الفائية المحسوبة لعلاقة المتغيرات المستقلة الخمسة مجتمعة بمستوى تسيير شؤون المدرسة (39.812) دالة إحصائياً حيث أن مستوى الدلالة المقابل لها (0.000) أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يشير على أن معادلة الانحدار هذه ملائمة لتفسير تسيير شؤون المدرسة أي أنها مؤثرة فيها.

كذلك بلغ معامل التحديد (0.877) لعلاقة المتغيرات الخمسة مجتمعة بمستوى أداء تسيير شؤون المدرسة والتي تفسر نحو (87.7%) تقريباً من التباين في تسيير شؤون المدرسة وهي نسبة عالية جداً.

ومن ملاحظة قيم معامل الانحدار الجزئي المعياري (بيتا) يتضح أن جميع الأبعاد تسهم إسهاماً جيداً جداً في تفسير التباين في قيم تسيير شؤون المدرسة ما عدا بعد الذات والذي يسهم بشكل غير فاعل وإن بعد الطمأنينة يسهم أكثر من بقية الأبعاد وأن بعد الذات يسهم أقل من بقية الأبعاد وكما يتضح من الجدول (7).

ويلاحظ من الجدول أيضاً أن جميع قيم اختبار (t) دالة إحصائياً وهذا يؤشر أن كل بعد من أبعاد مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس يؤثر معنوياً في تفسير التباين في قيم تسيير شؤون المدرسة ما عدا بعد الذات.

وعند قيام الباحث بتطبيق معامل الانحدار الخطي بين مجموع أبعاد مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس كعامل مفسر في تسيير شؤون المدرسة، يتضح من الجدول (8).

جدول (8)

العلاقة الارتباطية بين مجموع أبعاد مقياس التوافق النفسي وتسيير شؤون المدرسة

العامل المفسر	معامل الارتباط البسيط	معامل الانحدار الجزئي المعياري (بيتا)	قيمة (f)	مستوى الدلالة	قيمة (t)	مستوى الدلالة
مجموع أبعاد مقياس التوافق النفسي	0.923	0.923	183.131	0.000	13.533	0.000

معامل التحديد (0.851)

إن مجموع أبعاد مقياس التوافق النفسي ارتبطت معنوياً بتسيير شؤون المدرسة، وأن قيمة اختبار (f) دالة إحصائياً مما يعني أن هذا النموذج في المعادلة ملائم لتفسير العلاقة بين المتغيرين.

علماً بأن معامل التحديد تساوي (0.857) أي أن مقياس التوافق النفسي يفسر 85%، من التباين في درجة تسيير شؤون المدرسة وهي قيمة عالية تشير إلى تأثير متغير التوافق النفسي لمدراء المدارس في قدرتهم على تسيير شؤون مدارسهم.

3- عرض وتحليل وتفسير نتائج التساؤل الثالث:

يشير التساؤل الثالث للدراسة (لا يوجد فروق بين مديري المدارس بمرحلة التعليم الأساسي في التوافق النفسي وتسيير شؤون المدرسة وفقا لعاملي الجنس والخبرة).

يشير التساؤل الثالث إلى "هل هناك فروق دالة إحصائياً في التوافق النفسي لمدراء المدارس وتسيير شؤون مدرسهم بين أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والخبرة في الإدارة، وللتحقق من الفروق وحسب متغير الجنس يظهر الجدول (9) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم اختبار (t) بين أفراد عينة الدراسة وحسب متغير الجنس (ذكور- إناث) في أبعاد مقياس التوافق النفسي ومقياس تسير شؤون المدرسة.

الجدول (9)

التوزيع الإحصائي وقيمة (t) لأفراد عينة الدراسة في أبعاد مقياس التوافق النفسي ومقياس تسيير شؤون المدرسة حسب متغير جنس المدير

بعد التوافق	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
الذات	إناث	19	7.3684	1.1648	1.417	.166
	ذكور	15	6.6667	1.7182		
القيمي	إناث	19	9.2632	1.7270	1.005	.323
	ذكور	15	8.7333	1.2228		
الطمأنينة	إناث	19	10.3684	2.2164	.725	.474
	ذكور	15	9.8000	2.3361		
الضبط الذاتي	إناث	19	8.9474	1.4710	1.913	.065
	ذكور	15	7.6667	2.4103		
الاتجاه نحو الآخرين	إناث	19	9.1053	1.6632	.584	.563
	ذكور	15	8.7333	2.0517		
مجموع المقياس	إناث	19	45.0526	6.0962	1.421	.165
	ذكور	15	41.6000	8.0782		
مقياس تسيير شؤون المدرسة	إناث	19	31.947	5.739	1.399	.172
	ذكور	15	29.000	6.535		

ويتضح من قيم المتوسطات الحسابية لجميع أبعاد مقياس التوافق النفسي أن المتوسطات الحسابية للإناث أقل من الذكور ألا أن مستوى توافقهن أقل من الذكور، وعند اختبار الفروق بين الفئتين يلاحظ أن جميع قيم اختبار (t) غير دالة إحصائياً حيث أن قيم مستوى الدلالة المقابلة لها أكبر من مستوى الدلالة (0.05).

مما يؤشر عدم معنوية الفروق بين المتوسطات الحسابية لكلا الجنسين من لمدراء المدارس في أبعاد مقياس التوافق النفسي إضافة إلى المجموع الكلي للأبعاد.

ويظهر أيضاً من جدول (9) أن تقييم المعلمين لمدرائهن من الإناث مقياس تسيير شؤون المدرسة كان أقل من الذكور حيث أن متوسطهن في هذا المقياس كان (29.00) بينما كان متوسط الذكور (31.94)، وعند اختبار الفروق بين المتوسطين تشير قيمة اختبار (t) إلى (1.399) وهي قيمة غير دالة إحصائياً لأن مستوى الدلالة كان (0.172) وهي قيمة أكبر من (0.05).

وبذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المدراء الذكور والإناث في تسيير شؤون المدرسة.

فيما يخص متغير سنوات الخبرة في الإدارة، يظهر من الجدول (10) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة من مدراء المدارس وحسب فئات سنوات الخبرة في الإدارة.

الجدول (10)

التوزيع الإحصائي لعينة الدراسة في أبعاد مقياس التوافق النفسي ومقياس تسيير ضغوط المدرسة حسب متغير الخبرة في الإدارة

أبعاد التوافق	سنوات الخبرة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الذات	**5-1**	4	6.500	3.109
	10-6	10	6.400	.966
	11 سنة فأكثر	20	7.500	1.100
القيمي	**5-1**	4	8.250	.500
	10-6	10	8.600	1.264
	11 سنة فأكثر	20	9.400	1.698
الطمأنينة	**5-1**	4	8.750	2.630
	10-6	10	9.500	2.549
	11 سنة فأكثر	20	10.700	1.922
الضبط الذاتي	**5-1**	4	6.250	3.685
	10-6	10	7.900	1.912
	11 سنة فأكثر	20	9.050	1.276
الاتجاه نحو الآخرين	**5-1**	4	7.750	2.753
	10-6	10	8.800	1.751
	11 سنة فأكثر	20	9.250	1.650
مجموع المقياس	**5-1**	4	37.500	10.472
	10-6	10	41.200	7.330
	11 سنة فأكثر	20	45.900	5.418
مقياس تسيير ضغوط المدرسة	**5-1**	4	26.25	6.849
	10-6	10	29.00	6.716
	11 سنة فأكثر	20	32.35	5.402

يتضح من قيم المتوسطات الحسابية أن تقييم مدراء المدارس ذوي سنوات الخبرة الأقل كان ضعيفاً حيث يلاحظ أن متوسطاتهم الحسابية في أبعاد المقياس والمجموع الكلي للأداء كانت أقل من مثيلاتها العائدة للفئتين الأخيرتين.

ولغرض التعرف على الفروق الدالة إحصائياً يظهر من الجدول (11) نتائج تطبيق اختبار (f) تحليل التباين الأحادي حيث يتبين أن هناك فروق دالة إحصائية بين المدراء في توافقهم وحسب سنوات خبرتهم في الإدارة في بعد الضبط الذاتي وكذلك في مجموع أبعاد المقياس لأن قيمتي مستوى الدلالة المقابلة لقيمتي (f) وهي (4.361) الضبط الذاتي، (3.530) مجموع أبعاد المقياس، أقل من مستوى الدلالة (0.05)، ولم تظهر فروق دالة بين المدراء وحسب سنوات الخبرة في الإدارة في بقية أبعاد مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس.

جدول (11)

تحليل التباين الأحادي لعينة الدراسة في أبعاد مقياس التوافق النفسي ومقياس تسيير شؤون المدرسة وحسب متغير سنوات الخبرة في الإدارة

أبعاد التوافق	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
الذات	بين المجموعات	9.482	2	4.741	2.433	.104
	داخل المجموعات	60.400	31	1.948		
	المجموع الكلي	69.950	33			
القيمي	بين المجموعات	7.021	2	3.510	1.556	.227
	داخل المجموعات	69.950	31	2.256		
	المجموع الكلي	76.971	33			
الطمأنينة	بين المجموعات	18.079	2	9.040	1.875	.170
	داخل المجموعات	149.450	31	4.821		
	المجموع الكلي	167.529	33			
الضبط الذاتي	بين المجموعات	29.429	2	14.715	*4.361	.021
	داخل المجموعات	104.600	31	3.374		
	المجموع الكلي	134.029	33			
الاتجاه نحو الآخرين	بين المجموعات	7.782	2	3.891	1.181	.320
	داخل المجموعات	102.100	31	3.294		
	المجموع الكلي	109.882	33			
مجموع المقياس	بين المجموعات	312.071	2	156.035	* 3.530	.042
	داخل المجموعات	1370.400	31	44.206		
	المجموع الكلي	1682.471	33			
مقياس تسيير شؤون المدرسة	بين المجموعات	162.465	2	81.232	2.287	0.118
	داخل المجموعات	1101.30	31	35.526		
	المجموع الكلي	1263.765	33			

ومن أجل التعرف على مصدر الفروق بين أفراد عينة الدراسة في بعد الضبط الذاتي والمجموع الكلي للمقياس استخدم الباحث اختبار أقل فرق معنوي للمقارنات البينية المتعددة بين المتوسطات الحسابية وكانت النتائج كما في الجدول (12).

جدول (12)

المقارنات بين الأوساط الحسابية لفئات سنوات الخبرة في الإدارة باستخدام أقل فرق معنوي (L.S.D)

البعد	الفئات	المتوسطات الحسابية لفئات سنوات الخبرة		
		1-5 سنوات	6-10 سنوات	11 سنة فأكثر
الضبط الذاتي	6-10 سنوات	6.25	7.90	9.05
	11 سنة فأكثر	➔*		
المجموع الكلي لمقياس التوافق	1-5 سنوات			
	6-10 سنوات			
	11 سنة فأكثر	➔*		

ومن خلال النتائج أعلاه يتضح أن هناك فروق دالة إحصائياً في بُعد الضبط الذاتي بين مدراء المدارس ذوي سنوات الخبرة (1-5) وأقرانهم ذوي سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر) ولصالح الفئة الأخيرة، لاحظ اتجاه السهم في الجدول وكذلك كانت الفروق بين المدراء في المجموع الكلي للمقياس بين المدراء ذوي سنوات الخبرة الأقل (1-5) سنوات وأقرانهم الأكثر خبرة 11 سنة فأكثر.

إن هذه الفروق بين التوافق النفسي ربما تعود إلى عامل الخبرة والعمر فالتوافق عملية ديناميكية يستمد الأفراد قدراتهم بها من خلال خبراتهم الميدانية مما يؤهلهم لتوظيفها في عمليات التوافق مع المحيط.

ثالثاً: مناقشة عامة:

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثير فاعل للتوافق النفسي لمدراء المدارس على تسيير شؤون المدرسة, ويعتقد الباحث أن شخصية الفرد بشكل عام تبنى أساساً على التوازن بين القوى المادية والمعنوية للإنسان وتعتبر عملية التوازن بين هذه القوى حاجة ملحة للإنسان يسعى إلى استمرارها، ومدراء المدارس يسعون إلى خلق حالة التوازن هذه والتكيف مع البيئة الاجتماعية ومنها البيئة المدرسية، وينخرط مدير المدرسة مع البيئة المدرسية في مصالح وأهداف مشتركة مع أفرادها من المعلمين والمعلمات والتلاميذ تجعلهم جميعاً وبالأخص المدراء والمعلمين يعملون على خلق حالة التوازن بين الحاجات الفردية والمصالح الذاتية والدوافع الخاصة وبين تحقيق أهداف المدرسة كمؤسسة اجتماعية لها أهدافها ولا يمكن لشخصية مدير المدرسة في أن تتكامل وتتزن ولو ينظر زملاءه في المدرسة إلا من خلال التكامل الإيجابي بين حاجاته كإنسان وبين مطالب بيئة العمل واحتياجات زملاءه من المعلمين والمعلمات.

لذلك نجد أن مدراء المدارس يسعون إلى تسيير شؤون مدارسهم وفقاً لما يتوفر لهم من إمكانات شخصية تتجسد بقدرتهم على التوافق النفسي والذي يعتبر حصيلة التغيير المستمر بما يضمن حاجات ومتطلبات البيئة المدرسية وما يعكسه زملاءه من المعلمين في سلوكيات إيجابية أثناء عملية التدريس وخارجها، وهنا نجد أن مدراء المدارس يسعون دائماً إلى خلق حالة من التوازن بين حاجاتهم ودوافعهم الذاتية وما تقتضيه العملية الإدارية من واجبات يومية وبين طبيعة البيئية الاجتماعية المدرسية.

إن تسيير شؤون المدرسة هو انعكاس للنمو المهني لمدير المدرسة وفهمه إلى طبيعة مهنته وإداراته لمسؤولياته وما تتطلبه من صفات ومهام وهنا نشير إن النمو المهني يتم عن طريقتين:

1- استعدادات نفسية وعقلية كالذكاء والتوافق وسعة الإطلاع وروح الإخلاص في العمل.

2- مجموعة من الصفات التي يكتسبها المعلم كنتيجة قيامه بالتعليم مدة كافية.

وهذا ما يبرز أن توافق مدير المدرسة يزداد نتيجة لعامل الخبرة في الإدارة المدرسية.

ولا نبالغ بالقول أن مدراء المدارس يحاولون إعطاء الإدارة المدرسية حقها بما يتوفر لهم من إمكانات مادية وفنية وبشرية، وهم يحاولون إشباع ميولهم وحاجاتهم الخاصة من خلال العملية الإدارية (إن المتوافق منهم هو الذي ارتبط بمصيره المهني على أساس من الرضا والقناعة عما يوفره له عمله من دخل اقتصادي أو مركز اجتماعي يعوضان عن عدم الشعور بالرضا النفسي)[1].

هذه الحالة تسهم إيجابياً في عملية التوافق النفسي لمدير المدرسة ليس مع البيئة المدرسية فحسب وإنما مع النطاق الأوسع للبيئة الاجتماعية نتيجة لما يلاقيه من استحسان اجتماعي لعمله ودوره التربوي القيادي كل ذلك يصب في الارتقاء بمستوى التوافق النفسي لمدير المدرسة ويساهم في تحسين قدرته على أداء دوره القيادي في تسيير شؤون المدرسة.

إن الإخفاق في عملية التوافق النفسي لا بد من أن ينعكس سلباً على دور مدير المدرسة ضمن منظومة المدرسة أو الأسرة ولذلك نجد أن مدراء المدارس الجيدين يعتبرون قلة فليس كل معلم كفوء في مادته يصلح أن يكون مديراً للمدرسة، فالإدارة المدرسية تحتاج إلى صفات ومهام الكثير منها يتجسد في الجانب الشخصي النفسي لمدير المدرسة.

إن الأبعاد الخمسة التي احتواها مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس تعكس حقيقة أن مدير المدرسة إنسان لديه دافع وإحساس يتبلور في تحقيق ذاته وتحقيق الذات لوحده يعتبر أحد محركات السلوك الإنساني إضافة إلى سعي المدير لضمان العمل براحة مع الآخرين والالتزام الحقيقي بالأعراف والتقاليد والعادات الاجتماعية التي تخلق الإطار العام الذي يحتوي علاقات مدير المدرسية بزملاءه من المعلمين والمعلمات، وهذا ما يعكس بعد الاتجاه نحو الآخرين إضافة إلى الالتزام

(1) كمال الدسوقي: علم النفس ودراسة التوافق، مرجع سابق، ص 355.

القيمي هذه الصفات تخلق لدى مدير المدرسة الطمأنينة والراحة النفسية والتي تجلب لمدير المدرسة الشعور بالرضا,هذه الصفات تعطي لمدير المدرسة زخماً قوياً يساعده على إدارة شؤون مدرسته بطريقة فعالة، فالمدرسة الجيدة تتمثل بقراراتها القوية الفاعلة والتي تحاول تسيير شؤون المدرسة بأفضل ما يمكن,إن تقييم المعلمين لمدرائهم في تسيير شؤون المدرسة كان إيجابياً ولا بد من تبرير ذلك بقدرة الإدارة على خلق حالة من التوازن بين الطموح الذاتي والحاجات الفردية وبين احتياجات العملية الإدارية التربوية.

لقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة بين مدراء المدارس في التوافق النفسي وتسيير شؤون المدرسة وفقاً لمتغير جنس المدير، هذه النتيجة بما تعكس أن أمانات التعليم تختار مدراء المدارس وفقاً لمواصفات عامة تنطبق على الذكور والإناث ولا يلعب فيها الجنس دوراً مؤثراً، فمدراء المدارس ومن كلا الجنسين هم الذين أظهروا قدرات وصفات قيادية وسلوك ملتزم وشخصية متزنة انعكست في قدرتهم على قيادة مدارسهم فيما بعد، فالتوافق النفسي عملية يسعى لها وينخرط منها كلا الجنسين وفي مختلف الأعمار ومن ضمنهم مدراء المدارس والذين مثلوا مجتمع هذه الدراسة.

إننا يجب أن لا نغفل أن المجتمع الليبي قد شهد تغيرات مختلفة أدت إلى حدوث العديد من التحولات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية ذلك استدعى وجود قيادات تربوية واعية لدورها ومؤمنة برسالتها التربوية ومقدرة لخطورة المرحلة التي تمر بها مجتمعاتنا ومؤسساتنا المختلفة ومنها المدرسة كونها أهم مؤسسة اجتماعية، فالمدراء ومن كلا الجنسين يسعون إلى بذل الجهد لتسيير شؤون المدرسة وتحقيق أهدافها، فالمجتمعات الناهضة حديثاً تشهد ارتفاع نسبة مساهمة الإناث في قوة العمل بشكل عام وإن أول القطاعات التي تستقطب الإناث هو قطاع التعليم لذلك فهو زاخر بطاقات جيدة لها قدرة قيادية تتميز بشخصية متزنة تعكس حسن التوافق النفسي.

وعكست النتائج أيضاً أن التوافق النفسي يظهر في بعض أبعاده لدى المدراء الأكثر خبرة ولا بد لهذه النتيجة من ارتباط بخصائص عملية التوافق النفسي تجدر الإشارة (إلى أن بالتقادم في العمل يهدف الإنسان إشباع حاجاته التي من المفروض أن يكون العمل وسيلة لإشباعها)[1],فالمدراء الأكثر خبرة في الإدارة المدرسية أظهروا توافقاً نفسياً أفضل من أقرانهم الأقل خبرة في الإدارة المدرسية.

إن التوافق النفسي عملية ديناميكية مستمرة يحاول الإنسان من خلالها إلى تعديل آليات سلوكه من أجل التوافق مع حالات التغيير الحاصلة في البيئة المادية والبشرية المحيطة به، ولا شك إن الخبرة تساهم في تحسين قدرة الفرد على التعديل والتغيير المناسب في سلوكياته من أجل إشباع حاجاته ولكن بوسائل مقبولة اجتماعياً تنعكس في رضا الآخرين عنه.

---

(1) كمال الدسوقي: علم النفس ودراسة التوافق، مرجع سابق، ص 355.

ثالثاً: الاقتراحات:

هذه الدراسة مع مثيلاتها من الدراسات السابقة لا شك أن نتائجها سوف تسهم في بناء وتكوين استراتيجية واضحة لمدرسة الغد وما يترتب على ذلك من تقييم للسياسات والبرامج الخاصة بإعداد وتأهيل مدراء المدارس بشكل عام والمعلمين بشكل خاص، إضافة إلى وضع استراتيجيات تخدم السياسية العامة للتعليم وتحقق الأهداف المرجوة منها خدمة للمجتمع وتحقيقاً لتطلعاته، كما يلي:

1- تسهيل مهمة مُدراء المدارس وذلك بتعيين موظفين إداريين من خريجي كليات الإدارة لمساعدة المدراء في المهام الإدارية، وخلال زيارات الباحث والمقابلات الميدانية لوحظ انشغال الكثير من المدراء في أعمال إدارية صدفة يمكن القيام بها من قبل موظفين مختصين.

2- الاهتمام بحياة الإنسان ونمطها ونوعية العلاقات الإنسانية وأشكال الممارسات العملية التي تجعل من الإنسان متوافقاً نفسياً طموحاً في بناء مستقبلة.

3- الاهتمام بالحاجات الأساسية للإنسان الإداري، والعمل على إشباعها قدر الإمكان الأمر الذي سوف يؤثر إيجابياً على مستوى أدائه العملي خصوصاً في تسيير شؤون مدرسته.

4- ضرورة تقبل مدراء المدارس لذاتهم وللآخرين بما يجعل تسيير شؤون مدارسهم يسير بخطى إيجابية رائدة لها آثارها على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.

5- إجراء لقاءات دورية بين مُدراء المدارس وأمانات التعليم لغرض التداول في القضايا العامة والمشاكل الإدارية والتربوية المشتركة وتبادل وجهات النظر من أجل التخفيف عن كاهل مدراء المدارس وزيادة إطلاعهم وخبراتهم والتقليل من الصعوبات التي تواجه مدراء المدارس في تسيير شؤون المدرسة.

6- الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل المدرسة وبما يتمتع به من سماحة وصفاء وإخلاص وذلك لما لها من دور فعال في سلامة تسيير العمل داخل المدرسة.

7- الابتعاد قدر الإمكان على كل ما من شأنه أن يؤدي إلى الإحساس بالتهميش وعدم تقدير الذات والاغتراب عن الآخرين.

8- العمل على صياغة المهام والواجبات الإدارية والتربوية في صورة إجرائية بحيث يسهل تطبيقها واختبارها وتقويمها بـدلاً مـن خـضوعها للاجتهـاد الشخصي.

9- العمل على ربط الجامعة بالمجتمع المحلي من خلال إطلاع أمانات التعلـيم وإدارات المدارس بنتائج البحوث والدراسات التـي يـضطلع بهـا طلبـة الدراسات العليا نظراً لما تتناوله من مواضيع جوهرية مهمة.

10- الاهتمام بالأشخاص الغير متوافقين نفسياً واجتماعياً في مجال إدارة العملية التعليمية لأن ذلك يؤدي إلى وضع أهداف غير واقعية قد تؤدي إلـى نتـائج تؤثر سلباً على العملية التعليمية بكاملها.

11- لقد أدت التغيرات السريعة التي يمر بها المجتمع العربي بشكل عام والليبيـين بشكل خاص من العبء اليومي الإداري على مدراء المدارس حيث تعـددت وتنوعت هذه المشاكل وترتب على ذلـك شـعور مـدراء المـدارس بثقـل مسؤولياتهم الإدارية مما يتطلب التخفيف عن مدراء المدارس بخلـق حـوافز مادية ومعنوية إضافة إلى المرتب الشهري.

12- على الرغم ما قام به الباحث من مجهود حول دراسته الحالية لواقع عمل الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي إلا أنه يرى بأن هذه الدراسة مـا هـي إلا خطوة أولى لفتح المجال أمام دراسات أعمق وأوسع، ونظراً إلـى أهميـة هـذا المرفق التعليمي ولما لـه من دور فعال في تعليم وتربية الناشئة فإننـا نقتـرح أهمية إقامة دراسة ميدانية في الموضوعين التاليين:-

أ- (التوافق النفسي لمدراء المدارس وعلاقته بكل من الرضا الوظيفي، وسـمات الشخصية)، دراسة تحليلية ميدانية.

ب- (التوافق النفسي للمعلمين وأثره على أدائهم المهني), دراسة تحليلية ميدانية.

رابعاً:المصادر والمراجع:

1- المراجع العربية:

1- إبـــراهيم محمـــد أبـــو فـــروة: الأشـــراف التربـــوي, الـــدار العربيـــة للكتاب,طرابلس,1986م.

2- إبراهيم محمد أبو فروة: الإدارة المدرسية، الجامعة المفتوحة، طرابلس، 1997م.

3- إبراهيم جيد: علاقة مستوى الطموح بالتوافق الدراسي,رسالة ماجـستير غيـر منشورة,كلية التربية, جامعة الزقازيق, 1988م.

4- إبراهيم عصمت مطاوع و أمينة أحمد حسن: الأصول الإدارية للتربيـة، ط3، دار الشروق، جدة، 1996م.

5- أبوالفتوح رضوان: المدرس في المدرسية والمجتمع, مكتبة الانجلو المـصرية, القاهرة, 1973م.

6- أبو النور الدوكالي: الإدارة المدرسية ودورها في إنجاح العملية التعليمية، مجلة الجامعة، مركز البحوث والدراسات العليا، جامعة صقر إفريقيا العدد الأول, نالوت، 2002م.

7- أحمد إبراهيم أحمد: نحو تطـوير الإدارة المدرسـية, المطبوعـات الجديـدة, الإسكندرية, 1985م.

8- أحمد إبراهيم أحمد: الإدارة التربوية والإشراف الفني بين النظريـة والتطبيـق، دار الفكر العربي، القاهرة، 1990م.

9- أحمد إسماعيل حجي: الادارة التعليمية المدرسية, دار الفكر العربـي, القـاهرة, 2000م.

10-أحمد المهدي عبد الحليم: نحو تطـوير الإدارة المدرسـية، دراسـات نظريـة وميدانية، الإسكندرية، دار المطبوعات، 1985م.

11- أحمد عزت راجح: مشاكل الشباب النفسية, جماعة النشر العالمي, 1970م.

12- أحمد عزت راجح: أصول علم النفس, دار المعارف، 1968م.

13- أحمد كمال السيد: المدرسة والمجتمع, مكتبة الانجلو المصرية, القاهرة, 1976م.
14- أحمد محمد الطيب: الإدارة المدرسية ودورها في تفعيل العملية التعليمية, مجلة الجامعة، مركز البحوث والدراسات العليا، جامعة صقر أفريقيا, نالوت، 2002م.
15- أحمد محمد القماطي: تطور الإدارة التعليمية في الجماهيرية, الدار العربية للكتاب, طرابلس, 1977م.
16-أحمد محمد القماطآ: الوظائف الإدارية وتطبيقها في المؤسسة التعليمية, مجلة كلية التربية، العدد 18- 1978م.
17- آرثر جبيتس: علم النفس التربوي, مكتبة النهضة المصرية, القاهرة, 1955م.
18- إسماعيل محمد دياب: بعض القوى والعوامل المؤثر علآ التدريب, دراسة ميدانية, دار الفكر العربي, القاهرة, 1980م.
19-جابر عبد الحميد جابر: مناهج البحث في التربية وعلم النفس, عالم الكتب, القاهرة, 1977م.
20- جابر عبد الحميد جابر: دراسات نفسية في الشخصية العربية، عالم الكتب، القاهرة, 1978م.
21- جودت عزت عطيوى: الإدارة المدرسية ودورها في إنجاح العملية التعليمية, مجلة كلية التربية, جامعة القاهرة, 1990م .
22- حامد عبد السلام زهران: علم النفس الإجماعي, عالم الكتب, القاهرة,1972م.
23- حامد عبد السلام زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي، دار العلم، القاهرة، 1974م.
24-حامد عبد السلام زهران: موسوعة علم النفس,عالم الكتب, القاهرة,1987م.
25-حسن إبراهيم و آخرون: اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة, 1982م.

26-حمدي حسن حسانين :دراسة المستوى الطموح في التعليم, رسـالة ماجـستير (غير منشورة), كلية التربية, جامعة عين الشمس, القاهرة,1977م.
27-خليل ميخائيل معوض: دراسة تحليلية للتوافق بين الشباب من الجنسين, رسالة دكتوراه, كلية الآداب, جامعة الإسكندرية, 1979م.
28-خميس سيد إسماعيل: السلوك الإداري ,ط1 , بغداد, 1981م, منقول عن عبـد المؤمن فرج الفقي, الإدارة المدرسية المعاصرة.
29-دافيدو.ف. شهاب: مرض القلق , ترجمة عزت شعلان , الكويت, 1988م.
30- رمزية الغريب: القياس النفسي والتربوي, مكتبة الانجلو المصرية, 1977م.
31- رمضان القذافي: الإرشاد والتوجيه النفسي, الدار العربية للكتـاب, طـرابلس, 1993م.
32- رياض جابر سليمان: علاقة بعض الأساليب القيادية لمديري المدارس الثانوية والإعدادية في تحصيل الطلبة, رسالة ماجستير (غير منشورة), كليـة التربيـة, جامعة بغداد, 1987م.
33- رياض جابر سليمان: علاقة بعض الأسـاليب القياديـة بمـديري مـديرات المدارس الثانوية والإعدادية في تحصيل الطلبة, رسالة ماجستير,غير منـشورة, جامعة القاهرة, 1989م.
34-زكريا أحمد الشربيني: التوافق النفسي وعلاقته بدوافع الإنجاز فـي مرحلـة الطفولة المتأخرة, رسالة دكتوراه, كلية البنات, جامعة عين شـمس, القـاهرة, 1981م.
35-سعد جلال: في الصحة العقلية, الأمـراض النفـسية والعقليـة, الانحرافـات السلوكية, دار المطبوعات الجديدة, 1970م.
36-سعد جلال: المرجع في علم الـنفس, دار المعـارف, الإسـكندرية, مـصر, 1974م.
37- سيد أحمد عثمان: علم النفس الاجتماعي التربوي جـ2 (المسايرة والمغايرة) رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الآداب جامعة عين شمس, القاهرة,1974م.

38- سيد محمد الطواب: السلوك التوافقي وعلاقته بنجاح طـلاب دور المعلمـين, رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية جامعة عين شمس, القاهرة,1974م.

39- صالح المهدي علي : إدارة التعليم في العراق، رسالة دكتوراه غير منـشورة، كلية التربية، القاهرة، 1992م.

40- صلاح مخمير: المدخل في الصحة النفسية, مكتبة الأنجلو المصرية, القـاهرة, 1975م .

41-صلاح مخمير: مفهوم جديد للتوافق، مكتبة الانجلو المصرية, القاهرة, 1978م.

42- صلاح عبد الحميد مصطفى: الإدارة المدرسية فـي ضـوء الفكـر الإداري المعاصر, دار المريخ, السعودية, 1994م.

43-صموئيل مغاريوس: الصحة النفسية والعمل المدرسي,مكتبة النهضة المصرية, القاهرة, 1974م.

44-صموئيل مغاريوس: أضواء على المراهق المصري, مكتبة النهضة العربيـة, القاهرة, 1957م .

45- طلعت منصور: دراسة ارتباطية لتطور نمو فاعلية التـفكر لـدى الأطفـال, الهيئة المصرية للكتاب, القاهرة, 1982م.

46- طه الحاج إلياس: الإدارة التربوية والقيادة، مفاهيمها وظائفها-نظريتهـا، ط1، مكتبة الأقصى، عمان, 1998م.

47- عباس محمود عوض :مدخل إلى الأسس النفـسية والفـسيولوجية للـسلوك, دار المعرفة الجامعية, القاهرة,1980م.

48- عبد الله بالقاسم العرفي: الإدارة المدرسية أصـولها وتطبيقاتهـا، منـشورات جامعة قاريونس، بنغازي، 1993م.

49- عبد المؤمن فرج الفقي: الإدارة المدرسية المعاصرة, كلية التربية, جامعة قار يونس, بنغازي, 1994م.

50- عبد الله عبد الحي: التوافق النفسي لطلاب وطالبات كليات التربية، في كتاب: بحوث في علم النفس التربوي، مكتبة الخانجي، القاهرة, 1980م.

51- عبد الرحمن محمد عيسوي: دراسات في الشخصية الإسلامية العربية وأساليب تنميتها, دار النهضة العربية, بيروت, 1990م.

52عبد العزيز القوصي: خصائص المراهقين المدنيين والريفيين في الإقليم (بحث ألقي في المؤتمر السادس برلين(1960)), مركز الوثائق التربوية, القاهرة, 1960م.

53- عبد العزيز القوصي:التكيف النفسي,مكتبة النهضة المصرية،القاهرة,1962م.

54- عبد العزيز القوصي: أسس الصحة النفسية, مكتبة النهضة المصرية, ط4, القاهرة, 1975م.

55- عبد الغفار عبد السلام: في طبيعة الإنسان، دار النهضة العربية، القاهرة, 1973م.

56- عبد الغني وآخرون: إدارة المدرسة الابتدائية، مكتبة النهضة العربية، القاهرة, 1992م.

57- عبد المنعم المليجي: النمو النفسي، مكتبة دار النهضة, القاهرة,1973م.

58- عبد الوهاب العيسى: دراسة تجريبية في العلاقة بين مستوى الطموح والانطواء والانبساط مع أثر بعض المتغيرات, رسالة ماجستير, غير منشورة, جامعة بغداد، 1969م.

59- عثمان لبيب فراج: الصحة النفسية للأسرة, مكتبة النهضة المصرية, القاهرة, 1970م.

60- عثمان لبيب فراج: أضواء على الشخصية والصحة النفسية, مكتبة النهضة المصرية, القاهرة, 1980م.

61- عطية محمد هنا: الشخصية والصحة النفسية, مكتبة النهضة القاهرة 1960م.

62- عطية محمد هنا: اختيار الشخصية للمرحلة الثانوية، كراسة تعليمات، دار النهضة العربية، القاهرة, 1971م.

63- علاء الدين كفافي: الصحة النفسية, ط2, هجر, القاهرة, 1990م.

64- علوان يحي: الإدارة التعليمية والإدارة الشعبية في التعليم، الدار العربية للنشر، 1983م.

65- علي زيعور: التحليل النفسي للذات العربية, أنماطها السلوكية والأسطورية, بيروت, دار الطليعة, بيروت, 1978م .

66- علي سليمان: الخدمة الاجتماعية المدرسية, مكتبة القاهرة الحديثة, مصر, 1965م.

67- عمر التومي الشيباني: الأسس التربوية النفسية لرعاية الشباب, دار الثقافة, 1973م.

68- عمر التومي الشباني: دراسات في الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي, دار المكتبة الوطنية, بنغازي, 1992م.

69- عمر التومي الشباني: علم النفس الإداري, المركز الوطني البحوث التعليمية والتدريبية, طرابلس, 1994م.

70- عمر بشير الطوبي: الإدارة المدرسية ضروراتها ووظائفها ومؤهلاتها، مجلة كلية التربية، العدد السادس، جامعة الفاتح ، طرابلس، 1977م.

71- عيسى صالح العجيلي: مدى مشاركة المدرسين في إدارة مدرستهم, رسالة ماجستير, غير منشورة, كلية التربية ,جامعة الفاتح, طرابلس, 1980م.

72- فاروق شوقي البومي، ومحمد غازي بيومي: إدارة المدرسة الابتدائية, مكتبة دار المعرفة الجامعية, القاهرة,1980م.

73- فرج عبد القادر طه: سيكولوجية الشخصية المعوقة للإنتاج, دراسة ميدانية في التوافق المهني والصحة النفسية, مكتبة الجانجي, 1980م.

74- فؤاد أبو حطب وسيد أحمد عثمان: التقويم النفسي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة, 1973م.

75- كمال إبراهيم مرسي: القلق وعلاقته بالشخصية, دار النهضة العربية, القاهرة, 1988م.

76- كمال دسوقي: علم النفس ودراسة التوافق, دار النهضة العربية، القاهرة, 1976م.
77- كوفيل وزملاؤه: علم نفس الشواذ، ترجمة محمود الزيادي، بمرجعة السيد محمد خيري، دار النهضة العربية, القاهرة, 1967م.
78- لورانس شافر: علم النفس المرضي,دلالة السلوك الشاذ وأسبابه, ترجمة صبري جرجس, المجلة الأول, دار المعارف, القاهرة, 1955م.
79- محمد أحمد غالي و رجاء أبو علام: القلق وأمراض الجسم, مطبعة الحلواني, دمشق, 1974م.
80-محمد حسنين العجمي:الإدارة المدرسية, دار الفكر العربي, القاهرة,2000م.
81- محمد سلامة غباري: الخدمة الاجتماعية المدرسية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية, 1989.
82- محمد عبد القادر عابدين: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1, دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2001 م.
83- محمد عثمان نجاتي: اختبار هيوم، بل للتوافق، كراسة التعليمات, مكتبة الانجلو المصرية, القاهرة, 1960م.
84- محمد عثمان نجاتي: منهج التأصل الإسلامي لعلم النفس, في أبحاث ندوة علم النفس, المعهد العالمي للفكر الإسلامي, 1993م.
85- محمد عماد إسماعيل: الشخصية والعلاج النفسي, مكتبة النهضة المصرية, القاهرة, 1959م.
86- محمد مصطفى الشيخ: القيم وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة جامعة الأزهر, رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية ,جامعة الأزهر, 1980 م.
87- محمد مصطفى زيدان: سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف، دار غريب، القاهرة، 1999م.
88- محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية وأصولها و تطبيقاتها,عالم الكتب, القاهرة،2001م.

89-محمود أبو النيل: الإحصاء النفسي الاجتماعي، القاهرة، مكتبة الخانجي، 1976م.

90- محمود الزبادي: دراسة تجريبية للفروق الجنسية في مستوى الطموح, رسالة ماجستير(غير منشورة), كلية الآداب ,جامعة عين شمس, القاهرة, 1961م.

91-محمود الزبادي: دراسة تجريبية في التوافق الدراسي لدى طلبة الجامعات, رسالة دكتوراه (غير منشورة), كلية الآداب, جامعة عين شمس,القاهرة,1964م.

92- مريم محمد الشرقاوي: دراسة تحليلية لوظائف الإدارة التعليمية في معاهد المعلمات بمراقبة تعليم طرابلس، (ماجستير غير منشور)، كلية التربية، جامعة الفاتح، 1990م.

93- مصباح جمعة بلحاج: دور مدير المدرسة في تفعيل مجالات عمل إدارة المدرسة الحديثة، مجلة العوم الاجتماعية والإنسانية، العدد التاسع، السنة التاسعة، الهيئة القومية للبحث العلمي، طرابلس، 2002م.

94- مصطفى فهمي: دراسات في سيكولوجية التكيف، مكتبة الخانجي، القاهرة, 1967م.

95-مصطفى فهمي: الإنسان وصحته النفسية, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة,1971م.

96- مصطفى فهمي: الصحة النفسية، دراسات في سيكولوجية التكيف، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1976م.

97- مصطفى فهمي: الموجز في الصحة النفسية, دار المعارف, القاهرة,1977م.

98-مصطفى فهمي: التوافق النفسي والاجتماعي, مكتبة الخانجي, القاهرة, 1979م.

99- منصور حسين و محمد مصطفى زيدان: سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف النفسي التربوي, مكتبة غريب، القاهرة، 1976م.

100-منيرة حلمي مطر: التوافق النفسي للطلبة الجامعيين وعلاقته بمجموعة من المتغيرات, حولية كلية البنات, جامعة عين شمس, العدد الخامس, القاهرة, 1967م.

101- نعيم الرفاعي: الصحة النفـسية ,دراسـة فـي سـيكولوجية التكيـف ط:7, منشورات جامعة دمشق, 1987م.
102- هاني عبد الرحمان الطويل: الإدارة التربوية والسلوك المنظم، ط1, الجامعة الأردنية، عمان، 1986م.
103- هدي برادة: دور المعسكرات في الرعاية النفسية والتربوية لتأهيل المتخلفـين عقلياً، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة, 1974م.
104- وزارة التعليم والتربية : إدارة التخطيط والمتابعة, مركز التوثيق والتربـوي تطور التعليم ديسمبر 1971م .
105- وليم الخولى: الموسوعة المختصرة فـي علـم الـنفس والطـب العقلـي, دار المعارف, القاهرة ,1976.
106- يوسف عبد المعطي مصطفى: دراسة ميدانية لأساليب إعداد مديري المدارس الثانوية في مصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعـة عـين شمس، 1982.
107- يوسف كرم ومراد وهبة: المعجم الفلسفي، مكتبة يوليو, القاهرة,1971م.

2- المراجع الأجنبية:

1- AMORIN (M.A.D.) , NUTTIN, J. (1972) Psychologica, Belgica, 12.

2- ANASTASI .A. (1964): Psgchclogical Testing. 2hded. Mc Millan.eo. iv.y.

3- ANASTASI, A. (1964) : Psychological testing, second ed. Forth Print, Mac Millan. Co. N. Y.

4- EIDELEBERG. L. (1968) : encyclopedia of psychoanalysis. (ed). The free. Press

5- ENGLISH, H. B. and ENGLISH, A. C. (1961) : A comprehencive dictionary of psychological and psychoanalytical terms. New York. Longman.

6- EYSENCK, H. J (1952) : The scientific study of personality, London, Kegan Paul.

7- EYSENCK, H. J (1952) : The structure of human personality. London. Routledge and Kegan Paul (L.T.D.).

8- EYSENCK, H. J (1959) : uses and abuses of psychology, London, Penuin books.

9- EYSENCK, H. J. and ARNOLD, W. (1974) : Encyclopedia of psychology. A continuum book, The Seaburg press.

10- JUNG, J. (1978) : Understanding human motivation, New York., Mac Millan.

11- KARMEL, B. (1975) : "Educational and employment aspiration of students" a probabilistic. Aspiration of approach.

12- KOGLER, M.(1974) : A survey of the change in self-concept; level of achievement and level of aspiration in upward bound student of south Florida Diss. Abs. V. (1. 35) No (6).

13- KONOPKA, G. (1973) : Requirement for healthy development adolescent youth. J. Adolescence. 8 (81).

14- KRECH, D. CRUTCHFIELD. R. S. and BALLACHRY, E. L. (1962) : The individual in society. Mc Graw Hill-book, Co. Inc. N.Y.

15- LAZARUS, R. (1961) :Adjustment and personality. New York. Mc Graw Hill.

16- LENDZEY, G. and ARONSON, E. (1969) : The handbook of social psychology, Vol. 4. Addison – Wesley. Puf. Co. Inc. N.Y.

17- LOUISE PEPIN (1973) : La psychologie des adolescents. Privat editeur.

18- MC. CLENDON, S. H. (1977) : A comparison of the academic achievement and Social adjustment of Job, Corps and Non-job, corps students attending selectes black colleges and universities in Texas. Diss. ABS. Vol: (A 38), No. (6).

19- MURRAY, H. A. and KLUCKHOHN, C. (1953) : Outline of perception of personality, in-C. KLUCKHOHN and AL. (eds) personality in nature, society and culture, 2nd ED. New-York. KNOPF.

20- NOBERT, SILLAMY (1975) : Dictionnaire de la psychologie "Larousse".

21- ORIGLIA et H. OUILLON (1977) : L'Adolescent. Les editions. E.S.F. PARIS.

22- PAUL ALBOU (1973) : Les questionnaires psychologiques. P.U.F. Paris.

23- PIERON, H. (1982) : Vocabulaire de la psychologie. P.U.F.

24- POTRACE, E. (1977) .Dynamics of Aspiration Level-in success and failure.

25- PRESSEY, S.L. and KUHLEN, R.G. (1957) .psychological through the life span. N.Y. HARPER and Row.

26- SCHNEIDER, A.A : (1955) .Personal Adjuslment and Mental, Health, Rinehart and Co. Inc. New- York.

27- SMITH, L. (l965) : Significant diifference, between high abiliry achievement Non-achieving college freshmen as revealed by interview *DATA* J. of Edu , Rev . Vol .(39) No.(1).

28- SONTAGE, L.W. and KAGAN , J. (1963) : The Emmergence of intellectual achievement motives. Amer. J. orthopsychol., (315 -320).

29- STAKE, J.E. (1973) : Effect of achievement on, the aspiration behaviour of black and white children. Jour of person and soc. Psycho!, 25 .

30- STEISL, I.M. and COHEN, B.D . (1957) : The effect of two degrees of failure on Ievel of aspiration and performance , J. abnorm, SOC. Psychol . 46.

31- TURNER, R.H. (1962) : Some family determinants of social ambition, Soc. Rev , 46.

خامساً: الملاحـــق

1- طلب كتابي لأمين التعليم.
2- رسالـــــة أميـــن التعليـــم.
3- مقياس التوافـــق النفســـي لمـــدراء المـــدارس.
4- مقياس التوافق النفسي لتسيير شؤون المدرسة.

ملاحق رقم (1)

- طلب كتابي لأمين التعليم

الأخ: أمين اللجنة الشعبية للتعليم- شعبية الزاوية

بعد التحية

مقدم الطلب/ **أنور الرماح الشريف** طالب دراسات عليا بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا التابع لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الجزائر.

حيث أنني أدرس الآن لتحضير درجة (الماجستير) في علوم التربية في موضوع بعنوان:

(التوافق النفسي لمدراء المدارس وأثره علي تسيير شؤون مدارسهم في مرحلة التعليم الأساسي بشعبية الزاوية) مما يستدعي جمع بيانات ميدانية من بعض مدارس مرحلة التعليم الأساسي التابعة لكم.

لـــــــــــــذا

آمل تكرمكم بالسماح لي بالاتصال بالمدارس ومخاطبتهم لتسهيل مهمتي هذه وثقتي كبيرة في تشجيعكم دعماً للدراسات العلمية وتشجيعاً للبحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

مقدم الطلب
أنور الرماح الشريف

ملاحق رقم (2)

- رسالة أمين التعليم

ملاحق رقم (3)

- مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس

الملاحق رقم (4)

- مقياس التوافق النفسي لتسيير شؤون المدرسة

ملاحق رقم (3)

- مقياس التوافق النفسي لمدراء المدارس

ǬǿƒƩاﻟ ﻥƷƒƩاﻟ Żا Ǭǩب

ƩǶاǛǇاﻟ ﻮﺭﻳﺔاﻟHǛƷǇاﻟ

ƩǶاǛǇاﻟ ﻣﺜﺔƙ

ﺔǾǕƷﺘƩèاﻟ ǷﺔǿƎƙǷâاﻟ ǫǬǷﺜاﻟ ﺔǿǬǥ

ƙǿƎﻮﻫﺭĂèاﻟ ǷﺔǸﺑƩاﻟ ǫﺑǬǕاﻟ ǷﺑﻮƩاﻟ ǻÄƎاﻟ ǬǬǕ Ǭǩǻ

((ƷƙǾǿاﺳﺘ))

ƎﺴƘﺳàاﻟ ǬǿǬǕاﻟ ﺔǬƒƩƷب ǬHﻳƴǕƙǩﻣ Ƿ ƻاﺭǷƷاﻟ Ɗاǻǹﻣ // ﻮﺓƱèاﻟ

بعد التحية

ﻳǕǹƴ ﻝǕǿاﺳﺘƷèاﻟ ƎǁǍﻟﺘﻌǕاﻟ ﻥǕ ﺍﻟﺘﻮﺍﻓĀاﻟ ÆǬƎاﻟ ƷǷاﺭǷƊاﻟ ƻاﺭǷǷǩ Ƿ ǬǷƩǹƴ

ﺔǿǾƩǿǵƷǇƘ ﺑﺔǷاﻟ ﺔǿǕǂ‡ب ƎﺴƘﺳàاﻟ ǬǿǬǕاﻟ ﺔǬƒƩﻣ ƻاﺭǷƷب Ǖ ǬHﺭﺳاǷǹﻣ ƷǷƐاﻟ ƩǿƎƭ ÅǬǕ

ﻟﺜǬﺑﺔاﻟ ﺔǿǿǬاﻟ Ǖ ƎﺘƎƥ ƎﻟﺔǿǥƎƏ ǬǴƩƱاﻟ ǬǴƩﻳǬاﻟ ﻥǕ ﺑﺔƙƩèƙ ǥǨ ﺓƩƏƎ ﻣﻦ ﺓƩƏƎ ƟاƩǿǾǹƙ

ƷǾǿاﺳﺘèاﻟ ﻣﻦ ǓﻮƱƎ اﻟǷﺔǮ Ƿ اﻟƩƩƷﺔ Ƿ ﺓƉاƩǮ ǥǨ ƎƏ ﻣﻦ ﺓƩƏƎ ƟاƩǿǾǹƙ ﺑǿﺔƙƎǕ ﺔǿǥ ǷǷǷǾƙǿ

ǬǴﺑﺘƙƩƑ ƷǬ ǥƷǨ Ǖ ǬǴﺭﻳǬ ƎƏ ﺔǺǳƩ ﺭƩﺔ ƳƙƷƎ ﺍﻟﺘƎ ﺔƎƙƙاﻟ Ƿ ﺓƩƎǺاﻟ ǬƙﻣǬ (✓) ﻣﺔǕÊ

Ƥǿƒƙاﻟ ƙǷǇ ﻣﻦ Ƿ ƤƮاﻟ ǇاƩǕǬ ƎƏ èƑ ǬƳǕƩƙƎ è Ƿ ﺔǥƙǥ ﺳƩﻳﺔ Ƿ ƩƳƎƎƎ ƙƮﻣ ƩǕﺘƩǕƎ ƴǹƴ

.Ǖ ǴƙÄƎ

ǴƎǥƩب Ƿ Żا ﺔƷƒﺭ Ƿ ǬǴǿǬǕ ǬÊƙاﻟ Ƿ Ǖ ǬǴƎǷƙǕƎ ƙǷǬ

ﺑƮ ǸƙƩǿƩƙƎ Ǝƚ ƩǬǕ ǻÄƎاﻟ ﺍﻟﺘﺒﻮǸ

ǕﻳƩ‡اﻟ ƫƙǷƩاﻟ ﻮﺭǷǬ/ ƳاƴǕƑ

ƎﺒǕǬǥ łǿǎ اﻟ/ ﺘﻮﺭǥƴاﻟ ÙاƩǁƑ

Ú	دائما	فقرات الاستبيان	ر. !
		ƈنا شخøøøøøøø ţ مرتøøøøøøøøøøøNالبøøøøøøøøøøøøøl	1
		اشƔøøøøøøøøøر بالرƮøøøøøøøøøl و الƛناعøøøøøøøøøøøøøة	2
		اشƔøøøøøøøøøøøøøøøøøøر بالƋمøøøøøøøøøøøøøøøøøøøølƋž	3
		اشƔøøøøøøر بالتوتøøøøøر وعøøøøøøد! الƑستƓøøøøøøøرار	4
		اشƔøøøøøøر بخøøøøøøوƐ Ú ƈعøøøøøøøرƐ مƮøøøøøøدرƪ	5
		ƈنøøøøøøøøøøøøl ƈومøøøøøøøøøøøøţ ƪøøøøøøøøøøøţ	6
		ينتابنøøøøي اƮƅøøøøق المøøøøl فøøøøرت فøøøøي مستƛبلøøøøøي	7
		حياتøøøøøي سلسøøøøøløøøøøة مøøøøøøøƊž الƑحباطøøøøøøøøøøات	8
		اشƔøøøøøøøøøøøøøر بالهøøøøøøøøøøøøدƊ و السايøøøøøøøøøøøøة	9
		ƛتƛøøøøøøøøøøøøøøøøøøøøJ نفسøøøøøøøøøøøøøøøøøøøøøي	10
		مøøøl يمøøøر بøøøي مƊž ƮøøøøوƔøøøøøات يحƔلøøøøي علøøøøى حافøøøة الƑنهيøøøøار	11
		يƑøøøøRمنøøøøøي الشøøøøƔøøøøور بخيبøøøøة الƋمøøøøJ لمøøøøدة طويلøøøøøøøة	12
		تمøøøر بøøøي نوبøøøات مøøøøƊž الخøøøøRƊž و الفøøøøرƝ دوƊž سبøøøƒ مƛبøøøول	13
		اشƔøøøر بالوحøøøøدة رƷøøøøl !وجøøøøودي فøøøي وسøøøøط النøøøøøS	14
		عيوبøøøøøøي ƷøøøøøøøøرƁøøøøøøøøøøøø فلبøøøøøøøøøøøة ƑƲƮøøøøøøøøøøøøƝƑ	15
		ƛتعøøøøøøøøøøøøøد اƑøøøøøøøøøøøøøƪ ƑفائøøøøøøøøøøøøøƑدة منøøøøøøøøøøøøøى	16
		ƛستحøøøøøøøøøøøøøق احتƛøøøøøøøøøøøøار اƕخريøøøøøøøøøøøøøøøƊž	17
		ƛøøøøøøøøøøøøøøøøøøøøƪرنفسøøøøøøøøøøøøøøøøøøøøøøøøøي	18
		اشƔøøøøøر بøøøøøøøøøøƊžRمƑƍøøøøøøøي يتهامسøøøøوƊž علøøøøøي	19
		اشƔøøøøر اƅøøøøøøøي لسøøøøøøøت مøøøøƊž ƪøøøøPƅ المجتمøøøøøøøU	20
		تراودنøøøøøي فøøøøøøøøرة تøøøøøøøpرƔمƋøøøøøøøøøøøøøøJ نهائيøøøøøøøøøƪ	21
		ترتƔøøøøøøø Σ يøøøøøøøøداي بدرجøøøøøøøøøة يمøøøøøøøøøøƊž مƑحطتهøøøøøøøøøøøl	22
		اشƔøøøøøøر بøøøøøøøøøøøƊž ƪƛøøøøøøp مøøøøƊž يƑحøøøøøøøي مينøøøøøøøøøøƪƤøøøøøƒ	23
		ƛسمøøøøøøU ƛƮوتøøøøøøøøøøøø رƷريبøøøøøøøة تتحøøøøøøøøدث ƪøøøøøøøøøøøøøي	24
		اعتƛøøøøøøøøøøƊž ƪƛøøøøøøøp مøøøøøøøøøøøøøøƊž يتمƋøøøøøøøøøøøøر ƮøøøøøøøøøøøøøøƮدي	25
		ƛرƈƉ حولøøøøي خيøøøøøøøøøøøƑƑƊ وƛشيøøøøøbƑيراƪƪøøøøøøøøøøøøøl ƷيƔøøøøøøري	26
		Ú يوجøøøøøøøøøøø ƛƮدفøøøøøøøøb حƛيƛøøøøøøøøøøوƊž فøøøøøøøøøøøøي الواƛøøøøøøøøøøøU	27
		ƪøøøøøøøøøøøøøøدي ƛƮدفøøøøøøøøøøøøøøøøøøb مخاƮøøøøøøøøøøøøøøøوƊž	28
		تجمƔنøøøøøøøøøøøøøøي بƮدفøøøøøøøøøøøøøøي الƛƛøøøøøøة المتبøøøøøøøøøøدلøøøøøøøøøة	29

Ú	دائما	ǅlØØØØØØØØØØØستبيØØرات اÛØØØØØØØØØØفڑ	ر. !
		ÛتجنØØØØØƒ البڑØØØØØØØbl مØØØØƯ النØØØƧ المØØl استطØØƳت	30
		ÛعاتØØØØØØØØØØØمـ ØØØØØØØØØØØǅ النسيØØØØØØØØØØØØØØǅ	31
		ÛعاتØØØØØØمـ ØØØØØØØØǅ الشØØØØØØØØØرود و السرحØØØØØØØØǅ	32
		Ƭيـ ƒØØØØعل ØØØØØØØترايـ ØØØØØƦ ƿǰاتØØØØفـ يØØØØ Ûي شØØØØØƎ	33
		نومØØØØØØØØØØØØØØØØØØØمـ Ʈطـ ØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØرƒ	34
		تراودنØØØØØØØØØمـ ØØØØØØØØØØحÛ ! ǘمـ ƦعجØØØØØØØØØØØØØØة	35
		ÛعاتØØمـ ØØǅ اÛوجØØاƱ ƷØ! رƷ سƯمØØة الفحوƬØØات التØي اجريهØØl	36
		Ûاجعل ƉØØØl ØØØالمعƒ ƤØØl المØØØl وجØØØدت ƿØl مفيØØدا ƥØØØØي	37
		Ú بـØØØØØƊƧ ǅÛ ÛعيØØØØƩ مـلƙØØØØØl بيـƳØØØØØJ النØØØØØØƧ	38
		Ú ÛǰتاØØl !ƐƮ ØØƒ اللØØØدي و بنائØØØØÛ و ƦمـǗØØØØي مـØǅ تـƬرفاتØØØي	39
		Ú ÛتمسØØØp بالƯمانØØØØة مـØØادا! النØØØØƧ ƷØØØيـ ØØØØƒ منÛ ØØØØØØØØbl	40
		يـƳتبرنØØØØØØØØ والØØØØØØØØØØØي إبنØØØØØØØØØØدي بـØØØØØØØØl إاØØØØØØØØØƗ	41
		ستƸÛ ØØØØØØØƒ رØØØØØØØØفـ اليــØØØØØØØØØØØƙØØØ رØØØمـ ØØØØØØǅ تـƬرفاتØØØØي	42
		ÛتـØØØØØØØØØƬ ƸØØØØØØØØØØØبسرعØØØØØØØة دوǅ تفايØØØر فØØي النتائØØØØØج	43
		ÛعاتØØØØØØØمـ ØØØØØØØǅ الشØØØØØØØØØØƳور بالƤتØØØØØØØØØØƒ	44
		ÛتـØØØØØƬ ØØØØØور وفØØØØØØØØƱ مـØØØƮاØØØØƒ فØØØØØ دØØØØØ Ú تحدØØØØØØØØØØدث	45
		يتشتØØØØØØØØØØØت انتباƗØØØØØØØØØØØØØي بسهولØØØØØØØØØØØØØØØØة	46
		تـØØØØ بـƿǰØØØور ØØØØØØي فÛØØØØار تافهØØØØØØØ تسبØØƒ لØØي اليـƮØØØØØØØØق	47
		Ú Ûفهﻤ ØØØØØØØØØØ! سبÛ ØØØØØØØØØØØØØlƒ انفƳاØØØØØØØتÛƳØØØØØØØØØØØØØي	48
		تجتاحنØØي نوبـØØات ƷƮØØƒ افڑØØØد فيهØØØا السيطØØØØرة علØØى نفسØØي	49
		يـƮطرنØØØØي النØØØØƧ للدخØØØØول فØØØي مشاجØØØØرات عنيفØØØة مـƳØØØ!	50
		Ú ÛطيØØØØØق التØمـƳØØØØJ مـØØØØƯ ƙيØØØØØØØØØر مـØØØØØØǅ ƦمـǗØØØØØØØØØØØي	51
		ÛجØØØØØد Ƭƴيـوت ØØØØØØØØة فØØØØØØØي التفاƗØØØل مـØØƯ مـƳطØØØ! النØØØØØØƧ	52
		Ú Ûجت ØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØحد ØØØØØØØØØØØØيفهمنØØØØØØØØØØØØØØØي	53
		ÛتحاشØØØØØØØØØØØl المنافشØØØØØØØØة خوفØØØØØØØƥ مـØØØǅ الهƦيمـØØØØØØØØØØة	54
		ÛشƳØØØر بخØØوƹ شديØØد عندمØØl Ûا ƞوØǅ فØØي اƖØǅ ƸƦمـ ƐlØØØ Û و ƮيـØØØØØØق	55
		ÛتـƳØØØØØƹ عƦيمتØØØØØ ƥƤƥ والجهتنØØØØØØØØي Ûمـ ØØØØØØØØور مـƳƴØØØØØØدة	56
		Ûفهﻤ ØØØØØØØØØØØ! نفسØØØØØØØØØØØØي جيØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØدا	57
		ÛشƳØØØØØØØØØØØØØØØØØØØور بالرƮ ØØØØØØØØØØØØØØØØØØl عØØØØØǅ نفسØØØØØØØØØØØØي	58
		ØØØØl ƗØدي ÛǰØØØØØØØØØØØØØƸ داؤمـاني تحƳيـƥØØØØØØØØØØØؤنƳØØØØØØØØØØØØl	59
		ÛعتƦØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØ بـƊسرتØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØØي	60

[illegible]	دائما	[illegible]	ر.
		[illegible]	61

الملاحق رقم (4)

- مقياس التوافق النفسي لتسيير شؤون المدرسة

[illegible]

((استبيان))

[illegible]

بعد التحية

[illegible]

ắبوةالتƩ 5ǍǄال ǬǬǕ ÆƏ ƸǾƭƪƩƘم ƤƮ ب

Ǜ يƸǂال ƫƘمƸال لورǅǬ/ ƳlyǕƑ

ÆبƸǗǪبǂ Ɨ ǿǎال / ورتǥyƖال ǛlƸǁƑ

!	DžlØØØØØØØØرات الǕستبيØØØØØØØØǆف	دائما	Ǘ
1	يƴǆد اجتماعات دوريØة بØالمƴلميDž و الطØǗƒ لوƮØǙ خطØة النØشاط الØƖا! داخل المدرسة.		
2	يØØشرƿ ƘمǗئØØǈ ØØمDž المƴلمØØيDž فØØي مØØسǄولية الإدارة الجماعيØØة.		
3	يحر ƫ على استخدا! حجرات المبني المدرسي في اǓƷراض المخƬƬة لهØا .		
4	يتحØØØØØØØرر مØØØØØØØDž الØØØØØØØروتيDž الإداري الØØØØØØØƮيق.		
5	يƴهØØد بØبƴض اǓعمØال الإداريØØة إلØي بƴØض ƘمǗئØØǈ ØمDž المƴلمØيDž .		
6	يتØØوخى الƖØØدل فØØي تورƘيØØǙ اǓعمØØال الإƮØØافية علØØى المƴلمØØيDž .		
7	يØØØØØنظ! سØØØØØجǕت قيØØØØØد التǕميØØØØØƤ بالمدرسØØØØØة .		
8	يشرƿ الƖامليDž و الطǗƒ في اتخاƤ القرارات التي تها! سير الƖمل داخل المدرسة.		
9	يتابǙ المƴلميDž بمدرستǈ ƘيǁƤ تطبيقها! للقØرارات المتخƤة في شاDž الƖمل داخل المدرسة.		
10	يƴمل على ترشيد الƖامليDž على نظافة و حØسDž اسØتخدا! المبنØي المدرسØي.		
11	يورƘ المخƬƬات المالية بالمدرسة على اǓنشطة التي رƬدت لها و يتابǙ مØا يƬرƱ منها.		
12	يØØØØØØØنظ! عمØØØØØØØال الǕمتحانØØØØØØØات و يتابƴهØØØØØØØا.		
13	يشجǙ الƖامليØ علØى موافاتǈ بØيØة بيانØات تتƬØل بمشØاال الƖمØل.		
14	يراعØØي التوفيØØق بØØيDž ظØØروƱ الƖامليDž و مØØƬلحة الƖمØØل عامØØة.		
15	يتيƞ فرƬة إبداء الرǁي لǈمØ! المƴلمØيDž فØي المنØاǉج و ǈسØاليƒ التقØوي!.		
16	يشجǙ المƴلميDž على القيا! بالدراسات المتƬØلة بتحسØيDž المنØاǉج و طØرق التدريƧ و التقوي!.		
17	يØƘور المƴلميØDž فØي فƬØولها! و يطلØǙ علØى مØƤكØرات إعØداد الØدرƧ.		
18	يشجǙ المƴلميDž على القيا! بتقسي! ما يƴوموǆ بتدريسǈ مDž موƮوعات على مدǉ الƖا! الدراسي		
19	يƴمل وفق اǓǉداƇ التربويØة المحØددة للمرحلØة الدراسØية التØي تنطØوي تحتها مدرستǈ.		
20	يØØسƴى لتØØوفيØد المدرسØØة بØØالǓجهƘة المطلويØØة لتحقيØØق ǈǉØØدافها.		

!	Ǆǁøøøøøøøøالستبيǁرات øøøøøøøøǆ	دائما	Ú
21	يشجǓ المǁǄيǄ على ǁلتحاق بالدورات التدريبيøة التøي تøنظ! لهø! ǁيøǁǁادة مǁǁوماتها! المهنية والتربوية.		
22	يهøت! بالمكتبøة المدرسøيةÛ و يǁمøل علøى تøوفير الكتøƒ الǁǁمøة لهøا.		
23	يسǁى لتوفير الوسائل التǁليمية للمǁǁمة ǄǁǁميǄ للكيا! بǁملها! على الوجǁǁ المطلøوƒ.		
24	يتخǁ مǄ نفسǁǁ قدوة حسنة ǁǁǁǁǁǁǁ في التǁǁامها! بǁمǁǁǁ و حرǁǁǁ التøا! علøى المǁلحة الǁǁامة.		
25	يǄøøøǁد دائمøøا علøøøى ǁøøøرورة احتøøøرا! الطøøøƒ Ǘ للمøøøǁǁǄيǄ.		
26	يتيƞ للمǁǁǄ الفرǁة في الǁبتكøار فøي مختلøǁ فøروǓ المøنهج الدراسøي.		
27	يøøساعد المǁøøǁǄيǄ علøøى ممارسøøة نøøشاطاتها! النǁǁبيøøة والمهنيøøة.		
28	يحر ǁ على Ǆǁ تǁطي الǁنشطة المدرسøية جميøǓ جوانøƒ البيئøة المحليøة.		
29	يحر ǁ على Ǆǁ يسود جو مǄ التǁاوǄ و التفاǁǁ! بيǄ Û المدارǁ المناظرة لهøا.		
30	يحتøøøر! شøøøǁøøøور المǁǁøøøǄيǄ فøøøي øøøǁدائهøøøǁ! لواجبøøøاتها! .		
31	يحتøøøر! شøøøǁøøøور المǁǁøøøǄيǄ فøøøي øøøǁدائهøøøǁ! لواجبøøøاتها! .		
32	يǁمل على Ǆǁ يسود جو مǄ التøǁǁǁ! و التøǁøاوǄ بøيǄ الطøƒ و المøǁǁǄيǄ.		
33	يشجǓ الطƒ و المǁǁøǄيǄ علøى المøساǁمة فøي خدمøة البيئøة المحليøة.		
34	يǁد احتفاǁ في ختا! السنة الدراسية يǁǁ! فيǁǁ المجديǄ مǄ المǁǁǄيǄ و الطøƒ.		
35	يشرǁ مجاǁ ǁǁǁǁǁ و المǁǁǄيǄ في وǁǓ الخطط الǁǁامة المتǁǁǁة بخدمة المجتمǓ.		
36	يشجǓ الǁǁيارات و الرحǁت التي يǁو! بها المǁǁميǄ و الطøƒ للتǁøرǁ علøى مǁǁǁ! البيئة.		
37	يشجǓ المǁǁميǄ و الطƒ على المشاراة في مختلǁ الǁنشطة التøي يøǆو! بهøا المجتمǓ المحلي		

!	DžløøøøøøøøالستبيÚرات øøøøøøøøفš	دائما	Ú
38	¢ية اقتراحات و ¢راbl تود إ]افتها و ترازاا افيلة بفنجøاNl الÿمøل فøي الجانøf التربوي داخل مدرستp:		